

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES
LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS**

KARINE LUIZA SANTOS LIMA

**RECURSOS DIDÁTICOS BILÍNGUES NO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA
SURDOS: ANÁLISE DA OBRA IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA
ALUNOS SURDOS**

RIO BRANCO - ACRE

2026

KARINE LUIZA SANTOS LIMA

**RECURSOS DIDÁTICOS BILÍNGUES NO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA
SURDOS: ANÁLISE DA OBRA IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA
ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras Libras da
Universidade Federal do Acre, como requisito
parcial para a obtenção do título de Graduado em
Letras Libras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Nina Rosa Silva de Araújo.

RIO BRANCO - ACRE

2026

L732r Lima, Karine Luiza Santos, 2002 -

Recursos didáticos bilíngues no ensino de português para surdos: análise da obra Ideias para ensinar português para alunos surdos / Karine Luiza Santos Lima; Orientadora: Dr^a. Nina Rosa Silva de Araújo. - 2026.

56 f.: il.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes, Licenciatura em Letras Libras, Rio Branco, 2026.

Inclui referências bibliográficas].

1. Educação bilíngue de surdos. 2. Libras. 3. Língua portuguesa escrita. I. Araújo, Nina Rosa Silva de (Orientador). II. Título.

CDD: 419

KARINE LUIZA SANTOS LIMA

**RECURSOS DIDÁTICOS BILÍNGUES NO ENSINO DE PORTUGUÊS PARA
SURDOS: ANÁLISE DA OBRA IDEIAS PARA ENSINAR PORTUGUÊS PARA
ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Libras para obtenção do título de licenciada em Letras Libras pela Universidade Federal do Acre (UFAC).

Aprovado em 11 de março de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Nina Rosa Silva de Araújo (Orientadora - UFAC)

Prof.^a Dra. Joseane de Lima Martins (Examinadora - UFAC)

Prof.^a Dra. Ivanete de Freitas Cerqueira (Examinadora - UFAC)

RIO BRANCO

2026

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste Trabalho de Conclusão de Curso representa o encerramento de uma etapa significativa da minha trajetória acadêmica e pessoal, construída a partir de inúmeros desafios, aprendizados e superações. Nenhum percurso formativo se realiza de forma solitária, e este trabalho é resultado do apoio, da colaboração e do incentivo de muitas pessoas e instituições que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este momento se tornasse possível.

Registro também minha sincera gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento concedido durante minha trajetória acadêmica. A bolsa recebida representou não apenas apoio financeiro, mas também reconhecimento institucional e incentivo à formação acadêmica comprometida com a pesquisa, a produção de conhecimento e a transformação social.

Expresso meu profundo reconhecimento à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Acre (PROAES/UFAC), cujo apoio foi fundamental para minha permanência na universidade. As políticas de assistência estudantil garantiram condições materiais e emocionais para que eu pudesse seguir firme na graduação, reafirmando o compromisso da universidade pública com a inclusão, a equidade e a dignidade dos seus estudantes.

Dedico este trabalho à minha mãe, que é meu alicerce, minha inspiração diária e a maior prova de amor e força que conheço. Nada disso seria possível sem o seu cuidado, suas orações, seu incentivo silencioso e sua fé em mim, mesmo nos momentos em que eu mesma duvidei.

Inicialmente, agradeço a Deus, pela vida, pela saúde e pela força concedida ao longo de todo o processo acadêmico. Em muitos momentos, foi a fé que sustentou a perseverança diante das dificuldades, iluminando caminhos e renovando a esperança para seguir adiante, mesmo quando os obstáculos pareciam maiores que as possibilidades.

Agradeço ao meu marido, que esteve ao meu lado em cada etapa dessa caminhada, oferecendo amor, paciência e apoio incondicional. Obrigada por compreender minhas ausências, por me incentivar nos momentos de cansaço e por acreditar em mim até quando eu duvidava das minhas próprias forças. Sua parceria foi essencial para que este sonho se tornasse realidade.

À minha família, expresso minha mais profunda gratidão pelo apoio incondicional, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo incentivo constante ao longo de toda a trajetória acadêmica. Cada gesto de cuidado, cada palavra de encorajamento e cada demonstração de confiança foram fundamentais para que eu pudesse concluir esta etapa. Esta conquista também pertence a vocês.

Agradeço, de maneira especial, à minha orientadora, Prof.^a Dra. Nina Rosa Silva de Araújo, pela dedicação, pela orientação cuidadosa e pelo acompanhamento atento durante todo o desenvolvimento deste trabalho. Sua postura ética, suas contribuições teóricas e metodológicas e sua disponibilidade para o diálogo foram essenciais para o amadurecimento acadêmico desta pesquisa. Agradeço pela confiança, pelo incentivo e pelas reflexões que enriqueceram significativamente este estudo.

Registro também meu sincero agradecimento à Prof.^a Dra. Grassinete Carioca de Albuquerque Oliveira, professora da disciplina TCC I e II, cujas contribuições acadêmicas e reflexões teóricas foram fundamentais para a construção do olhar crítico que orienta este trabalho. Suas aulas, orientações e provocações intelectuais ampliaram minha compreensão sobre a educação, a linguagem e a formação docente, influenciando de maneira significativa minha trajetória formativa.

Aos professores e professoras que fizeram parte da minha formação acadêmica, agradeço pelo compartilhamento de saberes, pela dedicação ao ensino e pelo compromisso com uma educação crítica e humanizada. Cada disciplina cursada contribuiu para a construção do conhecimento que hoje se materializa neste trabalho.

Aos colegas de curso, agradeço pelas trocas de experiências, pelos aprendizados compartilhados e pela convivência ao longo da graduação. Juntos, enfrentamos desafios, construímos conhecimentos e fortalecemos vínculos que ultrapassam os limites da sala de aula.

Agradeço, de forma especial, à comunidade surda, que inspira este trabalho e dá sentido à minha trajetória acadêmica. O contato com a Libras, com a cultura surda e com as lutas históricas por reconhecimento e direitos linguísticos foi determinante para a escolha do tema e para o compromisso assumido com uma educação bilíngue, inclusiva e respeitosa às diferenças.

À instituição de ensino, Universidade Federal do Acre – Ufac, agradeço pela oportunidade de formação e pelo espaço de aprendizagem proporcionado, que possibilitou o desenvolvimento acadêmico, crítico e profissional ao longo do curso.

Por fim, agradeço a todos que, mesmo não sendo citados nominalmente, contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho. Cada incentivo, cada apoio e cada contribuição foram essenciais para a conclusão desta etapa. Este Trabalho de Conclusão de Curso representa não apenas o cumprimento de uma exigência acadêmica, mas a consolidação de um percurso marcado por esforço, compromisso e defesa de uma educação mais justa, acessível e inclusiva.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar os benefícios do uso de recursos didáticos bilíngues no ensino da língua portuguesa escrita para estudantes surdos, tomando como referência a obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, organizada por Quadros e Schmiedt (2006). A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos da educação bilíngue de surdos, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2), articulando contribuições de autores como Quadros (2008), Mori, Sander (2015), De Sousa Sena *et al.* (2022) e Strobel (2008). Levando em conta o problema de quais os benefícios dos recursos didáticos bilíngues apresentados na obra para o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo? Para isto utiliza-se metodologicamente de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, centrada na análise das propostas didáticas e dos recursos bilíngues apresentados na obra, especialmente aqueles voltados a visualidade. A análise dos dados evidencia que os materiais didáticos investigados valorizam a visualidade, a contextualização e a experiência do aluno surdo, como a atividade “saco surpresa” que estimula a criança surda a transformar experiências sensoriais em linguagem. Além disso, a proposta analisada demonstra consonância com as diretrizes legais que sustentam a educação bilíngue de surdos no Brasil, como a Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005) e a Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021). Conclui-se que os recursos didáticos bilíngues analisados constituem importantes instrumentos pedagógicos para o ensino da língua portuguesa escrita, contribuindo para a autonomia, o protagonismo e a aprendizagem significativa dos estudantes surdos, sustentando a hipótese que reforça a importância de práticas educacionais contextualizadas e sensíveis à singularidade dos sujeitos surdos.

Palavras-chave: Educação bilíngue de surdos. Libras. Língua portuguesa escrita. Recursos didáticos bilíngues. Ensino contextualizado.

ABSTRACT

This Final Course Project aims to analyze the benefits of using bilingual teaching resources in teaching written Portuguese to deaf students, taking as a reference the work **Ideas for Teaching Portuguese to Deaf Students**, organized by Quadros and Schmiedt (2006). The research is based on the theoretical assumptions of bilingual education for the deaf, which recognizes Brazilian Sign Language (Libras) as the first language (L1) and written Portuguese as the second language (L2), articulating contributions from authors such as Quadros (2008), Mori and Sander (2015), De Sousa Sena et al. (2022), and Strobel (2008). It considers the problem of what are the benefits of the bilingual teaching resources presented in the work for the teaching-learning process of deaf students? This study employs a qualitative, bibliographical, and documentary research methodology, focusing on the analysis of the didactic proposals and bilingual resources presented in the work, especially those related to visuality. The data analysis shows that the investigated didactic materials value visuality, contextualization, and the experience of the deaf student, such as the "surprise bag" activity, which encourages deaf children to transform sensory experiences into language. Furthermore, the analyzed proposal demonstrates consistency with the legal guidelines that support bilingual education for the deaf in Brazil, such as Law No. 10.436/2002 (Brazil, 2002), Decree No. 5.626/2005 (Brazil, 2005), and Law No. 14.191/2021 (Brazil, 2021). It is concluded that the bilingual teaching resources analyzed constitute important pedagogical instruments for teaching written Portuguese, contributing to the autonomy, protagonism, and meaningful learning of deaf students, supporting the hypothesis that reinforces the importance of contextualized educational practices that are sensitive to the uniqueness of deaf individuals.

Keywords: Bilingual education for the deaf. Brazilian Sign Language (Libras). Written Portuguese. Bilingual instructional resources. Contextualized teaching

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.1 Trabalhando com o Saco de Novidades.....	29
Figura 2	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.2 Trabalhando com o Saco Surpresa.....	30
Figura 3	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.3 Trabalhando com Mesas Diversificadas.....	31
Figura 4	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.4 Trabalhando com Vivências.....	32
Figura 5	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.5 Trabalhando com Leitura e Vocabulário.....	33
Figura 6	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.5 Trabalhando com Leitura e Vocabulário, desenvolvimento das atividades tópico a).....	34
Figura 7	Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos Item 2.6 Trabalhando com Produção Escrita.....	34
Figura 8	Capítulo 3.....	35
Figura 9	Recursos didáticos, tópico (a) fichário.....	36
Figura 10	Recursos didáticos, tópico (b) Dicionário Libras/Português.....	37
Figura 11	Recursos didáticos, tópico (c) Dicionário Configuração De Mãos/Português.....	38
Figura 12	Recursos didáticos, tópico (d) Caixa de Gravuras.....	38
Figura 13	Recursos didáticos, tópico (e) Caixa de Verbos.....	39
Figura 14	Recursos didáticos, tópico (f) Caixa de Alfabeto Libras/Português.....	40
Figura 15	Recursos didáticos, tópico (g) Caixa Com Histórias Em Sequência.....	41
Figura 16	Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 1.....	42
Figura 17	Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 2.....	42
Figura 18	Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 3.....	42
Figura 19	Recursos didáticos, tópico (h) Diário Coletivo.....	43
Figura 20	Recursos didáticos, tópico (j) Cartaz de Aniversário.....	43
Figura 21	Recursos didáticos, tópico (l) Mural Libras/Português.....	44

Figura 22	Recursos didáticos, tópico (m) Biblioteca da Turminha ou Canto da Leitura 1.....	45
Figura 23	Recursos didáticos, tópico (m) Biblioteca da Turminha ou Canto da Leitura 2.....	45

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1	A Educação de Surdos no Brasil.....	11
2.2	Educação Bilíngue para Surdos: contexto político e legal dos movimentos da educação de surdos.....	15
2.3	Recursos Didáticos na Perspectiva Bilíngue.....	19
2.4	A obra: Ideias para ensinar português para alunos surdos.....	21
3	METODOLOGIA.....	24
3.1	Caracterização da pesquisa.....	24
4	ANÁLISE DOS DADOS.....	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
	REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como propósito situar o leitor no campo de investigação que orienta este Trabalho de Conclusão de Curso, voltado ao estudo do uso de recursos didáticos bilíngues no ensino-aprendizagem de alunos surdos, especialmente no processo de aquisição da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2). Ao contextualizar o tema, explicitar o problema, apresentar os objetivos e justificar a relevância da pesquisa, este capítulo estabelece as bases conceituais e metodológicas que sustentam a proposta de análise da obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, de Quadros e Schmiedt (2006), que constitui o eixo central desta investigação. Assim, o texto que segue apresenta uma visão abrangente do percurso teórico e formativo que fundamenta o estudo, preparando o leitor para compreender a importância das propostas e materiais didáticos/bilíngues e das práticas pedagógicas voltadas à educação de surdos.

Esta pesquisa dedica-se a investigar o uso de recursos didáticos bilíngues no ensino-aprendizagem de alunos surdos, examinando a eficácia dessas propostas e materiais didáticos/bilíngues no processo de aquisição da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2), à luz dos pressupostos do bilinguismo e das especificidades culturais e linguísticas da comunidade surda. O estudo parte do entendimento de que as propostas e materiais didáticos/bilíngues desempenham um papel fundamental na educação de estudantes surdos, pois respeitam sua identidade linguística ao incorporar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e meio de instrução para o desenvolvimento do português escrito como L2. Nas palavras de Quadros; Schmiedt (2006):

A criança surda pode ter acesso a representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização e à explicitação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida e efetivamente a primeira língua. Nesse processo, há vários momentos em que se faz necessária a análise implícita e explícita das diferenças e semelhanças entre a língua de sinais brasileira e o português. Nesse sentido, há processos em que ocorre a tradução dos conhecimentos adquiridos na língua de sinais, dos conceitos, dos pensamentos e das ideias para o português. (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 24)

Essa perspectiva considera que propostas e materiais didáticos/bilíngues acessíveis possibilitam uma mediação mais qualificada entre as duas línguas,

favorecendo a compreensão, a participação ativa e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, além de contribuir para a valorização da Libras no ambiente escolar e para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas.

Nesse contexto, a obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Quadros; Schmiedt, 2006) constitui o principal referencial teórico desta investigação, reunindo uma coletânea de propostas e materiais didáticos/bilíngues para o ensino de português como segunda língua. A obra parte de uma perspectiva bilíngue consolidada, reconhece a Libras como primeira língua e enfatiza a importância de metodologias visuais, interativas e culturalmente sensíveis no processo de alfabetização e letramento de alunos surdos. As autoras apresentam sugestões práticas destinadas a professores, formuladas a partir de experiências reais de sala de aula, que abrangem desde a produção de textos até o uso de recursos visuais e tecnológicos, contribuindo significativamente para uma prática docente mais inclusiva e eficaz.

A análise dos objetivos dos recursos didáticos bilíngues apresentados na obra é fundamental para compreender como essas estratégias potencializam o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos estudantes surdos no contexto bilíngue, permitindo avaliar se as propostas e materiais didáticos/bilíngues estão alinhados com a proposta de ensino de português como L2 e se consideram as especificidades linguísticas da Libras. Além disso, verificar os benefícios das propostas didáticas que utilizam artefatos visuais, jogos e brincadeiras como recursos bilíngues é igualmente essencial, pois tais estratégias tornam as atividades mais atrativas e envolventes, estimulando a participação, a interação e o uso funcional da língua portuguesa escrita. Esses recursos, ao integrarem o lúdico ao processo de aprendizagem, favorecem a construção do conhecimento de forma concreta e visual, respeitando as particularidades da educação bilíngue e promovendo o desenvolvimento linguístico de maneira significativa, criativa e prazerosa.

Diante desse cenário, o tema central da pesquisa consiste na análise de propostas e materiais didáticos/bilíngues aplicados ao ensino de alunos surdos, com foco nos recursos propostos na obra mencionada. A delimitação do estudo concentra-se especificamente nas propostas e materiais didáticos/bilíngues e sugestões de atividades presentes em *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, de Quadros e Schmiedt (2006), investigando de que forma tais recursos contribuem para práticas pedagógicas bilíngues voltadas ao desenvolvimento do

português escrito como segunda língua. A partir desse recorte, o problema da pesquisa é formulado nos seguintes termos: quais os benefícios dos recursos didáticos bilíngues apresentados na obra para o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo? A hipótese que orienta o estudo considera que o uso de propostas e materiais didáticos/bilíngues fundamentados na Libras como L1 e na língua portuguesa escrita como L2 pode facilitar a compreensão dos conteúdos, promover inclusão, melhorar o desempenho escolar e contribuir para o desenvolvimento da linguagem, da autonomia e da interação entre alunos, colegas e professores.

Para responder ao problema proposto, o estudo estabelece como objetivo geral: analisar os benefícios do uso de recursos didáticos bilíngues no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, tomando como referência a obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Desdobram-se desse objetivo geral três objetivos específicos: a) identificar as propostas e materiais didáticos/bilíngues destinados a alunos surdos apresentados na obra de Quadros e Schmiedt (2006); b) analisar os objetivos de cada propostas e materiais didáticos/bilíngues descrito pelas autoras; e c) verificar os benefícios das propostas e materiais didáticos/bilíngues que utilizam artefatos visuais, para o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua.

A justificativa desta pesquisa emerge de minha trajetória acadêmica, agora, como egressa do curso de Letras Libras e do compromisso com a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas e bilíngues. A escolha pela obra de Quadros e Schmiedt (2006) como base teórica sustenta-se na relevância de suas contribuições, que apresentam estratégias pedagógicas sensíveis à singularidade linguística e cultural da comunidade surda. Recursos como vídeos em Libras, textos bilíngues, materiais visuais e atividades lúdicas ultrapassam a noção de ferramentas didáticas: são pontes cognitivas que facilitam a aquisição do português escrito como L2 e fortalecem a identidade cultural surda. Investigar essas propostas e materiais didáticos/bilíngues significa contribuir para a formação de educadores capacitados a atuar com princípios bilíngues, garantindo práticas pedagógicas coerentes, sensíveis e inclusivas.

Os resultados desta pesquisa pretendem inspirar práticas bilíngues de excelência, levando em conta que “O ensino de Português para alunos surdos fundamenta-se em bases teóricas e em práticas de professores. Trata-se de um

material que aborda a forma bilíngue de efetivar a alfabetização de crianças com surdez” (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 8)

Diante das reflexões apresentadas, esta introdução consolida os elementos estruturantes da pesquisa, evidenciando a relevância dos recursos didáticos bilíngues para o ensino da língua portuguesa escrita a estudantes surdos e delineando o problema, a hipótese, os objetivos e a justificativa que orientam o percurso investigativo. Com isso, abre-se caminho para o aprofundamento conceitual necessário à sustentação deste estudo.

No capítulo seguinte, dedicado à fundamentação teórica, serão explorados os referenciais que embasam a educação bilíngue de surdos, os princípios que orientam a aquisição do português como L2, as contribuições de estudos sobre propostas e materiais didáticos/bilíngues acessíveis e o diálogo entre linguística, pedagogia e cultura surda, permitindo compreender, em bases teóricas sólidas, os fenômenos que estruturam esta pesquisa. Iniciando com uma contextualização histórica em A Educação de Surdos no Brasil (2.1), que apresenta o desenvolvimento das práticas educacionais destinadas à comunidade surda e suas transformações ao longo do tempo. Em seguida, o texto abordará a educação bilíngue para surdos e o contexto político e legal dos movimentos da educação de surdos (2.2), destacando legislações, lutas sociais, avanços e disputas que moldaram o cenário atual. Posteriormente, a seção explorará os recursos didáticos na perspectiva bilíngue (2.3), discutindo suas funções, especificidades e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem mediado pela Libras e pelo português escrito. Por fim, apresentará uma análise detalhada da obra Ideias para ensinar português para alunos surdos (2.4), que constitui o principal corpus deste estudo e oferece subsídios práticos e conceituais fundamentais para compreender como propostas e materiais didáticos bilíngues podem favorecer o letramento de estudantes surdos. Assim, este capítulo estabelece a base teórica que sustenta as análises da pesquisa. As seções subsequentes tratarão, respectivamente, da metodologia, da análise dos dados e das considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção consolida o arcabouço conceitual que sustenta a pesquisa, articulando três eixos fundamentais: 2.1 os pressupostos teóricos A Educação de Surdos no Brasil, 2.2 Educação Bilíngue para Surdos: contexto político e legal dos movimentos da educação de surdos, 2.3 Recursos Didáticos na Perspectiva Bilíngue, e 2.4 A obra: Ideias para ensinar português para alunos surdos. O referencial teórico foi meticulosamente selecionado para estabelecer diálogos entre as principais correntes acadêmicas e as práticas pedagógicas contemporâneas.

2.1 A Educação de Surdos no Brasil

A história da educação de surdos evidencia uma tensão constante entre diferentes paradigmas que orientam a compreensão da surdez e as práticas pedagógicas a ela associadas. Durante muito tempo, predominou o modelo médico/assistencialista, que concebia a surdez como uma deficiência a ser corrigida ou minimizada, priorizando a oralização e desconsiderando a língua de sinais como forma legítima de linguagem. Essa perspectiva contribuiu para práticas excludentes, ao negar a dimensão linguística e cultural dos sujeitos surdos. Em contraposição, o paradigma bilíngue emerge a partir de avanços nos estudos linguísticos e das lutas da comunidade surda, propondo o reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) e do português escrito como segunda língua (L2). Esse modelo desloca o foco da deficiência para a diferença, valorizando a identidade surda e defendendo práticas pedagógicas que respeitem a visualidade, a cultura e as especificidades linguísticas desses sujeitos.

Assim, o debate entre esses paradigmas revela não apenas distintas concepções de ensino, mas também disputas políticas e ideológicas sobre inclusão, linguagem e direitos linguísticos, explana-se melhor estes fatos a seguir:

É sabido que os indivíduos surdos, assim como todas as pessoas público-alvo da educação especial, foram alvos, desde o início da Idade Moderna, de dois tipos de atenção: a médica e a religiosa (Soares, 2015, p. 28). Como aponta a autora da obra A Educação do Surdo no Brasil (Soares, 2015), os indivíduos surdos foram historicamente objetos de duas abordagens principais desde a Idade Moderna: a clínica e devota:

A primeira, porque a surdo-mudez se constituía, conforme Werner (1949:2-13)¹ num desafio para a medicina, uma vez que esse tipo de deficiência está relacionado a uma anomalia orgânica; a segunda, porque ajudar os desvalidos, entre eles, aqueles que não podiam ouvir nem falar, fazia parte dos preceitos religiosos. (Soares, 2015, p. 28)

A perspectiva médica tratava a surdez primordialmente como uma deficiência a ser corrigida ou remediada, enquadrando-a num modelo patológico que privilegiava a reabilitação auditiva e a oralização.

A trajetória da educação de surdos no Brasil reflete as mudanças de paradigmas sociais, políticos e educacionais que marcaram a relação entre ouvintes e surdos ao longo dos séculos. Desde os primeiros registros até as políticas atuais, a história da educação bilíngue no país é marcada por avanços, retrocessos e uma constante luta por reconhecimento e inclusão. Como nos explica Mori, Sander (2015, p. 3):

A partir da Idade Média, a educação europeia influenciou diretamente e expressivamente do restante do mundo com suas ideias e práticas pedagógicas. Estas informações históricas serão destacadas a seguir. É interessante quando se compara a história, em uma mesma época, porém, em dois lugares diferentes. Enquanto no Brasil, a partir de 1500 os portugueses iniciam sua vinda para exploração e colonização, na Europa a educação de surdos está dando seus primeiros passos, que influenciariam mais tarde os demais países em suas práticas educacionais.

No entanto, o século XX trouxe um retrocesso significativo com a predominância do oralismo, influenciado pelo Congresso de Milão (1880), que proibiu o uso de línguas de sinais em favor do ensino exclusivo da fala e da leitura labial. Mori e Sander (2015, p. 6) expõem:

No ano de 1880, em Milão na Itália, acontece o Congresso de Milão, que proíbe terminantemente o uso da língua de sinais nas escolas de surdos, em toda a Europa. Segundo Wrigley (1996)², a história dos surdos é uma decepção, simplesmente reinocando e reescrevendo a dominação e a exclusão que têm mais frequentemente sido conhecidas como os “marcadores” da experiência histórica das pessoas surdas. Nenhuma outra ocorrência na história da educação de surdos teve um grande impacto nas vidas e na educação dos povos surdos. [...] A partir de então, houve cem anos de domínio do oralismo na educação de surdos no mundo, tido como os anos de fracasso para muitos especialistas.

¹ [1] WERNER, H. “A Surdo-Mudez”, in Actas Ciba, Ano XVI, n. 1, janeiro de 1949. ZUMTHOR, P. A Letra e a Voz. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

² WRIGLEY, Oliver, Política da Surdez, Washington: Gallaudet University Press, 1996.

Essa abordagem, que perdurou por décadas, negava a identidade linguística dos surdos e impunha uma educação baseada na normalização, muitas vezes com resultados frustrantes. Tais elementos convergem para a continuidade dos fatos:

Enquanto isso acontecia na Europa, no Brasil, os anos de 1888 quando é assinada a Lei Áurea – da libertação dos escravos, e em 1889 quando é constituída a República no país, os surdos em sua educação passam a ser escravizados diante dos ditames do oralismo, sendo-lhes muitas vezes, atadas suas mãos para se comunicarem visualmente, obrigando a se manifestarem através da oralidade. Vemos dissonante estes dois lados, de um a liberdade, democracia e a evolução política e social do Brasil, de outro a escravidão, a ditadura e o retrocesso na educação de surdos. Na década de 1960, a história nos revela uma grande “descoberta” que mudaria universalmente o caminho desta jornada. O professor da Universidade Gallaudet, sediada na capital americana, em Washington, Dr. William C. Stokoe percebe que a língua de sinais americana usada pela comunidade de surdos tem aspectos linguísticos. É a primeira vez que se relata algo, que já acontecia há anos, porém que nunca havia sido notado. O professor Stokoe se dá conta de que a língua de sinais americana é uma língua natural, completa e complexa, usada pela sociedade surda americana e que possuía aspectos linguísticos de estruturas da linguagem humana (Mori; Sander, 2015, p. 7).

Em decorrência desses fatores dá-se início à trajetória da educação de surdos no Brasil, conforme explanam Mori e Sander (2015, p. 10):

Dom Pedro II se destaca na história da educação de surdos. Segundo Strobel (2008, p.89)³, “deduz-se que o imperador D. Pedro II se interessou pela educação dos surdos devido ao seu genro, o Príncipe Luís Gastão de Orléans, (o Conde d’Eu), marido de sua segunda filha, a princesa Isabel, ser parcialmente surdo”. Contudo, não se tem confirmação desse fato. A convite de Dom Pedro II, Ernest Huet, um professor surdo francês e sua esposa chegam ao Brasil, em 1855, com o objetivo de fundar uma escola para surdos. Em 26 de setembro de 1857 é fundado o INES, como hoje é conhecido, na cidade do Rio de Janeiro. Ele servia também como um asilo somente para meninos surdos de todo o Brasil, segundo Strobel (2008).

A escola do INES era o ponto de convergência e referência dos professores de surdos e dos próprios surdos da época. Eles usavam a língua de sinais francesa, trazida por Huet, e misturavam com a existente no país. Segundo os autores:

Esta mistura originou mais tarde a língua brasileira de sinais – Libras, que usamos hoje. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais se constituem a partir de outras existentes. A partir da década de 1980 até 1990, renasce no Brasil o uso dos sinais, mais precisamente a filosofia educacional chamada de Comunicação Total, segundo Ciccone (1996)⁴. Essa filosofia se originou

³ STROBEL, Karin L. Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História. 2008. 176 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFSC, Florianópolis.

⁴ CICCONE, Maria Cristina. Comunicação Total, 1996.

nos Estados Unidos, na tentativa de melhorar a educação dos surdos. Essa filosofia contempla toda forma de comunicação possível, ou seja, a fala, os sinais, o teatro, a dança, mímica, etc. As escolas especiais iniciaram lentamente o uso de sinais, já que elas estavam enraizadas no oralismo. Aos surdos se deu voz e os professores ouvintes aprenderam os sinais com seus próprios alunos. Um clamor se levantou na educação especial para a abertura de novos caminhos, caminhos estes mais democráticos, mais naturais com o uso dos sinais. A língua de sinais no Brasil ainda não era oficial e não era ainda entendida como uma língua (Mori, Sander, 2015, p. 10).

Aqui já entendemos a Comunicação, a qual percebe-se que seu princípio fundamental se baseia na ideia de que todas as formas de comunicação deveriam ser valorizadas para garantir a plena expressão e desenvolvimento dos indivíduos surdos, adaptando-se às necessidades específicas de cada aluno. A abordagem representou um avanço ao reconhecer a importância dos aspectos visuoespaciais na comunicação, embora posteriormente tenha sido criticada por não priorizar claramente a Língua de Sinais como sistema linguístico completo, diferentemente do modelo bilíngue que se consolidou nas décadas seguintes. Nas palavras de Mori e Sander (2015),

As escolas especiais iniciaram lentamente o uso de sinais, já que elas estavam enraizadas no oralismo. Aos surdos se deu voz e os professores ouvintes aprenderam os sinais com seus próprios alunos. Um clamor se levantou na educação especial para a abertura de novos caminhos, caminhos estes mais democráticos, mais naturais com o uso dos sinais. A língua de sinais no Brasil ainda não era oficial e não era ainda entendida como uma língua. [...] Tanto na escola de surdos quanto nas escolas de ouvintes e na sociedade brasileira em geral, um renascimento estava sendo clamado. Os manifestos chamavam a atenção da sociedade e do governo, de que estava na hora de mudar, de melhorar a situação. Enquanto os surdos clamavam pela sua língua, por uma língua que poderiam usar para pensar, comunicar e interagir, ambos os manifestos reivindicavam abertura, democracia, respeito, liberdade, cidadania. Como percebemos, diferentes fatos em diferentes espaços, acontecem paralelamente ao longa da história, tornando-se atos históricos análogos (Mori, Sander, 2015, p. 11).

O trecho citado de Mori e Sander (2015) mostra como a educação de surdos no Brasil foi mudando aos poucos. No início, as escolas focavam só no oralismo (ensinar a falar), mas os próprios alunos surdos começaram a ensinar seus sinais para os professores. Isso foi um passo importante para valorizar a língua e a identidade surda, mesmo antes de a Libras ser reconhecida oficialmente. As reivindicações da comunidade surda não eram só por melhores métodos de ensino, mas por direitos básicos: respeito, liberdade e o direito de se comunicar na sua própria língua.

Essa luta foi essencial para as conquistas que vieram depois, como as leis que garantem educação bilíngue. A história não é só sobre como ensinar, mas sobre como os surdos lutaram para que a sociedade finalmente os compreendesse, claro não pela fala, mas pelos sinais. Focamos agora no contexto da educação bilíngue para surdos, ao apresentarmos o contexto e os amparos legais.

2.2 Educação Bilíngue para Surdos: contexto político e legal dos movimentos da educação de surdos

Nesta seção, abordamos as possibilidades e os resultados concretos das lutas anteriormente descritas. A consolidação da educação bilíngue de surdos no Brasil está diretamente relacionada aos avanços no campo legal, que refletem conquistas históricas da comunidade surda. A Lei nº 10.436/2002 representou um marco ao reconhecer a Libras como meio legal de comunicação e expressão, rompendo com a invisibilidade linguística até então predominante. Posteriormente, o Decreto nº 5.626/2005 regulamentou essa lei, estabelecendo diretrizes mais concretas, como a formação de professores, a presença de intérpretes e a inclusão da Libras nos cursos de licenciatura, ampliando as possibilidades de acesso educacional para estudantes surdos.

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 fortaleceu esse percurso ao reconhecer a educação bilíngue de surdos como uma modalidade específica, consolidando a Libras como língua de instrução e o português escrito como segunda língua. No entanto, apesar desses avanços normativos, ainda há desafios na efetivação dessas políticas, sobretudo no que se refere à formação de profissionais, à produção de materiais didáticos adequados e à implementação de práticas pedagógicas coerentes com o paradigma bilíngue, evidenciando a necessidade de transformar os dispositivos legais em ações concretas no contexto escolar.

Agora inseridos neste contexto legislativo, apontamos descritivamente o tema utilizando o texto Educação de surdos no Brasil: uma narrativa histórica. (De Souza, 2018).

Alguns documentos dão a sustentação para que os Surdos possam ser inseridos dentro de um contexto escolar. De acordo com Felipe (2006, p.45)⁵,

⁵ FELIPE, T. A. Libras em contexto: curso básico. 8. ed. Rio de Janeiro: WalPrint, 2006. p. 45.

a Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 e 208, bem como a LDB – Lei de Diretrizes e Bases, nos artigos 4^a, 58, 59 e 60, garantem às pessoas surdas o direito de igualdade de oportunidade no processo educacional. Contudo, isso não tem sido uma realidade nas nossas escolas. A primeira lei criada após Constituição de 1988, referente a educação de pessoas com deficiência é a de número 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Ela institui legalmente práticas que conhecemos hoje como é destacado no artigo 18 da referida lei: “O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, língua de sinais e de guia intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação”. (De Souza, 2018, p. 7)

Em sequência, pudemos contar com um marco significativo: a promulgação da Lei 10.436/2002 (Brasil, 2002), que oficializou a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras 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. Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (Brasil, 2002)

Os artigos 1º e 2º da Lei 10.436/2002, apresentados acima, estabelecem o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil, além de atribuírem ao poder público a responsabilidade de apoiar sua difusão, ensino e uso em instituições públicas e privadas, especialmente nas áreas da educação, saúde e serviços. Essa determinação deveria representar um avanço na garantia de direitos linguísticos e o fortalecimento da acessibilidade e inclusão social das pessoas surdas. Em sequência temos os últimos artigos da lei:

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. Parágrafo único.

A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (Brasil, 2002)

As disposições finais da lei reforçam a necessidade de medidas práticas para a implementação da Libras, como a formação de profissionais capacitados, a inclusão da Libras nos currículos de formação de professores e a adaptação dos sistemas de ensino para atender às especificidades dos alunos surdos. O artigo final da lei determina que sua regulamentação será feita por decreto, o que ocorreu posteriormente com o Decreto nº 5.626/2005, responsável por detalhar a aplicação da lei. O encerramento da Lei 10.436/2002 marca, portanto, um compromisso legal com a promoção da acessibilidade linguística e a efetivação dos direitos da comunidade surda brasileira.

O Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005) regulamenta sua aplicação prática, estabelecendo alguns pilares principais: Capítulo II: da inclusão da libras como disciplina curricular; Capítulo III: da formação do professor de libras e do instrutor de libras; capítulo IV: do uso e da difusão da libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; capítulo V: da formação do tradutor e intérprete de libras - língua portuguesa; capítulo VI: da garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; capítulo VII: da garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; e capítulo VIII: do papel do poder público.

De Souza (2018) explica como esta lei e decreto representaram um marco positivo para a educação dos surdos brasileiros:

A promulgação desse Decreto foi um passo notável na história da educação dos surdos no Brasil, e coloca nosso país à frente de muitos países desenvolvidos, em termos de legislação, devido à visão e prática modernas de respeito, de inclusão e acessibilidade, como o mundo exige nos dias de hoje. Esse decreto orienta que a Libras deve ser ministrada como uma disciplina obrigatória em todos os cursos de licenciatura do ensino superior, bem como no curso de fonoaudiologia. Ela deverá ser difundida em todos os níveis escolares, bem como em órgãos e departamentos de empresas públicas e particulares. Outro ponto de destaque é que o decreto cria os cursos superiores em Letras – Libras, criando profissionais e pesquisadores que trabalharão com o ensino de Libras e com o serviço de interpretação e tradução dessa língua. Esses profissionais se tornam ainda mais necessários devido ao artigo 23 desse decreto que garante o direito do aluno Surdo de ter um intérprete de Libras em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. Essa era uma reivindicação antiga da comunidade Surda, e que foi atendida, ao menos em lei, apenas no ano de 2005. Outro passo importante para a garantia do direito do aluno Surdo a um intérprete no ambiente escolar, foi a regulamentação da profissão de intérprete pela lei 12.319/2010. O intérprete educacional é o mediador da

aprendizagem ao interpretar a fala do professor e traduzir os conteúdos apresentados nos livros para a língua de sinais usada pelos alunos surdos. (De Souza, 2018, p. 7)

Atualmente, a educação de surdos no Brasil, ao menos em termos legais e teóricos, adota a perspectiva bilíngue, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) dos sujeitos surdos e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2). Essa abordagem busca garantir que os alunos surdos tenham acesso ao conhecimento a partir de sua língua natural, respeitando sua identidade linguística e cultural. No entanto, na prática, essa proposta ainda enfrenta inúmeros desafios. Embora haja a previsão de escolas bilíngues e classes especiais, a principal forma de implementação nas redes de ensino tem sido a presença de intérpretes de Libras em salas de aula comuns.

Pode-se contar também com o amparo legal que é a Lei 14.191/2021 (Brasil, 2021) que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos:

CAPÍTULO V-A: DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS. Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Brasil, 2021)

Em continuidade, com mais detalhes, o Art. 60-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (Brasil, 2021) representa um avanço importante no reconhecimento dos direitos educacionais dos estudantes surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, bem como daqueles com altas habilidades ou outras deficiências associadas. Ele determina que, além do previsto no Art. 59, os sistemas de ensino devem garantir a esses educandos o acesso a materiais didáticos adequados e à presença de professores bilíngues, com formação e especialização em nível superior, aptos a atuar com competência tanto na Libras quanto na Língua Portuguesa escrita.

Diante do percurso legislativo analisado, é possível afirmar cautelosamente que o Brasil tem avançado, ao longo dos anos, no reconhecimento dos direitos linguísticos da comunidade surda, por meio de leis e decretos que garantem o acesso à Libras, à educação bilíngue e à inclusão efetiva no sistema educacional. Desde a

oficialização da Libras com a Lei 10.436/2002, passando por sua regulamentação e, mais recentemente, com o Art. 60-B da LDB, observa-se um esforço do Estado em consolidar políticas públicas que respeitem a singularidade dos sujeitos surdos. No entanto, esses marcos legais, embora fundamentais, ainda demandam implementação efetiva, com investimentos em formação docente, produção de propostas e materiais didáticos/bilíngues acessíveis e estrutura adequada nas escolas. Assim, a legislação se apresenta como conquista e, ao mesmo tempo, como ponto de partida para a construção de uma educação verdadeiramente bilíngue, inclusiva e de qualidade para todos, ainda há desafios como falta de recursos e formação docente limitam a efetiva inclusão.

2.3 Recursos Didáticos na Perspectiva Bilíngue

Propõe-se uma reflexão sobre a importância de propostas e materiais didáticos/bilíngues pedagógicos acessíveis e culturalmente adequados no processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos. A partir do reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) e do português escrito como segunda língua (L2), a perspectiva bilíngue exige práticas educativas que valorizem a visualidade, a interação e o respeito às especificidades linguísticas dos sujeitos surdos. Neste contexto, os recursos didáticos ganham um papel central, pois são eles que medeiam o acesso ao conhecimento, favorecem a construção de sentidos e ampliam as possibilidades de participação ativa dos alunos no ambiente escolar. De Sousa Sena *et al.* (202)

A respeito das interações sob a perspectiva bilíngue, De Sousa Sena *et al.* (2022, p. 4) em Recursos tecnológicos na educação bilíngue de estudantes surdos, enfatizam que ensinar a Língua Portuguesa envolve promover o desenvolvimento de competências relacionadas às normas gramaticais e à compreensão das diversas formas de comunicação que seus falantes podem vivenciar, especialmente considerando que os principais documentos legais estão redigidos nessa língua. Assim, para que estudantes surdos possam se apropriar do português como segunda língua (L2), é fundamental adotar estratégias pedagógicas que priorizem experiências visuais como suporte central no processo de ensino-aprendizagem. Segundo os autores,

É importante pontuar que o ensino da Língua Portuguesa para estudantes surdos, numa proposta bilíngue, requer a experiência natural com a Língua de Sinais refletida nos processos interativos, pois os ganhos cognitivos resultam das habilidades desenvolvidas e da competência linguística adquirida (Quadros, 2003)⁶. Entretanto, os alunos participantes deste estudo, filhos de pais ouvintes, ainda estão em fase de apropriação efetiva da Língua de Sinais Brasileira que acontece paralelo ao ensino da L2, visto que a sinalização é associada à escrita, não havendo, portanto, relação com estrutura sonora e sim com as regras ortográficas visualizadas. Uma proposta educacional, bilíngue e bicultural possibilita que o estudante surdo construa sua identidade e se perceba como parte importante dentro de uma comunidade (Quadros, 2008)⁷. A escola em que se ambienta este estudo não possui educadores surdos e a cultura surda ainda precisa de mais representatividade. (De Sousa Sena *et al.* 2022, p. 5)

Neste contexto, compreende-se que as práticas comunicativas desenvolvidas na comunidade surda, como o uso da Libras e outras formas visuais de expressão, não se restringem apenas às pessoas surdas, mas vêm sendo também utilizadas por ouvintes, especialmente em contextos de inclusão e interação.

São práticas que têm origem na comunidade surda, mas que também vêm sendo adotadas por pessoas ouvintes, uma vez que a comunicação é uma necessidade essencial a todos os seres humanos. No contexto educacional analisado, embora a Língua de Sinais ainda não seja efetivamente utilizada como língua de instrução nas salas de aula regulares, é possível reconhecer o empenho dos profissionais envolvidos, em especial dos intérpretes, para garantir a presença da Libras nos diferentes espaços escolares. De Sousa Sena *et al.* (2022, p. 6)

Quanto ao ensino da Língua Portuguesa, a proposta bilíngue para surdos precisa acontecer utilizando técnicas de ensino de segundas línguas (Quadros, 2008). Ou seja, é importante valorizar as experiências e saberes relacionados à L1 (primeira língua). Nos momentos de aprendizagem da L2, enfatiza-se o cuidado com a estrutura ortográfica das palavras, pois o aspecto visual é o que tem significância para os aprendentes surdos. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas surgem como importante suporte para o letramento, dado o forte caráter visual que possuem (De Sousa Sena *et al.*, 2022, p. 6).

Os autores defendem que utilizar elementos visuais que remetam à língua de sinais ou às configurações das mãos representa uma abordagem que reconhece e valoriza a cultura surda, ou seja, “Logo, em um ambiente de aprendizagem com

⁶ Quadros, R. M. (2003). Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. *Revista Ponto de Vista*, 5, 81-111.

⁷ Quadros, R. M. (2008). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed.

perspectiva inclusiva, conceber jogos didáticos biculturais se constitui uma estratégia pedagógica inovadora e positiva.” De Sousa Sena *et al.* (2022, p. 7). Portanto:

Ressignificar estratégias, numa proposta bilíngue, torna-se uma necessidade imprescindível, principalmente porque cada sujeito tem seu ritmo próprio de aprendizagem e as metodologias engessadas e padronizadas não atendem às necessidades de maneira uniforme, visto que vivemos numa sociedade heterogênea. Alia-se a isso, o fato de que elementos da cultura necessitam de representatividade para que a inclusão, de fato, seja efetivada. De Sousa Sena *et al.* (2022, p. 17).

Em conclusão, é possível compreender que os recursos didáticos na perspectiva bilíngue desempenham um papel fundamental para a construção de uma educação inclusiva e significativa para estudantes surdos. Ao considerar a Libras como primeira língua e o português como segunda, na modalidade escrita, esses materiais devem ir além da simples tradução, ao incorporarem aspectos visuais, culturais e linguísticos próprios da comunidade surda. A criação e uso consciente de recursos acessíveis, interativos e sensíveis à diferença não apenas facilitam o processo de ensino-aprendizagem, como também promovem o respeito à identidade surda e à diversidade linguística presente na escola. Assim, reafirma-se a importância de práticas pedagógicas que reconheçam a potência da visualidade e a riqueza da experiência bilíngue como caminho para uma educação democrática.⁸

2.4 A obra: Ideias para ensinar português para alunos surdos

A obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, organizada por Ronice Müller de Quadros e Magali L. P. Schmiedt, publicada em 2006 pelo MEC/SEESP, surge em um contexto de transformação nas políticas educacionais voltadas à inclusão de estudantes surdos no Brasil. Após a Lei 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005, consolidou-se a perspectiva do bilinguismo na educação de surdos.

⁸ “Para ele (Dewey), a educação democrática não pode limitar-se à imprescindível democratização do conhecimento e da informação; terá de estender-se à compreensão do mundo e à ação, ao exercício do autogoverno e não apenas ao maior acesso, de mais indivíduos e grupos sociais, aos conteúdos curriculares da escola. Essa abordagem, pouco presente atualmente, implica que a “relação recíproca entre educação e democracia” (Dewey, 1958, p. 34)”.

LIMA, Licínio C. Democracia e educação: Dewey em tempos de crise da educação democrática. 2021.

Diante desse novo cenário, a obra foi elaborada para oferecer subsídios teóricos e práticos a professores e profissionais da educação que atuam com alunos surdos, considerando suas especificidades linguísticas e culturais. Ela reúne propostas de atividades pedagógicas que valorizam a visualidade, a mediação bilíngue e o uso de estratégias inovadoras, como jogos, artefatos visuais e dinâmicas interativas, buscando tornar o ensino do português mais acessível.

Como dito na apresentação do livro pelas autoras Quadros e Schmiedt (2006), sobre seu objetivo:

O Português é a língua oficial do País, uma segunda língua para pessoas surdas o que exige um processo formal para sua aprendizagem. Ideias para ensinar Português para surdos na educação regular, de Ronice Müller de Quadros e Magali Schmiedt, é um livro que permite a reflexão de professores de alunos surdos que se encontram nos anos iniciais do ensino fundamental que buscam uma perspectiva bilíngue. O objetivo deste livro é apresentar essas questões, pensar sobre elas e apresentar sugestões de como desenvolver atividades para ensinar o Português considerando o contexto apresentado. (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 7).

Contextualizando a perspectiva da obra, as autoras em seu prefácio explicam que o livro foi elaborado para apoiar professores que atuam com alunos surdos, oferecendo sugestões práticas para o ensino do português como segunda língua, considerando que muitos desses docentes não são falantes nativos de Libras e enfrentam desafios no contexto da educação bilíngue.

Muitas vezes, esses professores acreditam que o que usam seja a língua de sinais. Isso tem implicações no processo educacional da criança surda. A escola deve buscar alternativas para garantir à criança acesso aos conhecimentos escolares na língua de sinais e o ensino da língua portuguesa como segunda língua. Observamos que a maioria dos professores quer garantir um ensino da língua portuguesa mais eficiente para o seu aluno surdo, atentando para o seu processo de aprendizagem. Além disso, eles buscam tornarem-se bons professores de língua portuguesa em uma perspectiva bilíngüe e querem saber como se ensina português como segunda língua para surdos. Primeiramente, a proposta deste livro é situar o professor na educação bilíngüe (língua de sinais e língua portuguesa) no contexto sócio-cultural do processo educacional do aluno surdo. (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 7).

Em contexto de instrução as autoras concluem:

Num estágio inicial de produção escrita o mais importante é que a criança surda consiga expor o seu pensamento, portanto não é necessário haver, num primeiro momento, uma preocupação exagerada com a estruturação frasal na língua portuguesa. Isto se dará mais adiante, quando a criança já estiver mais segura para se “arriscar” no mundo da escrita. A criança vai ler textos em português, além dos próprios textos produzidos por ela mesma.

Deve-se ter sempre o cuidado para que estes momentos iniciais de produção não sejam frustrantes para a criança, mas ao contrário sejam atraentes, desafiadores e que toda produção seja valorizada, por mais simples que possa parecer, pois o objetivo maior é levá-la a ter vontade de escrever o que pensa, reconhecer que os seus pensamentos são importantes e que todos podem ser registrados. (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 43).

O Capítulo 2 do livro, traz várias sugestões práticas de atividades que podem ajudar no ensino da língua portuguesa de forma mais visual, interativa e acessível para estudantes surdos. O capítulo 3, “recursos didáticos” apresenta reflexões e orientações sobre o uso de propostas e materiais didáticos/bilíngues pedagógicos no processo de ensino da língua portuguesa como segunda língua (L2) para estudantes surdos.

São inúmeros os recursos didáticos que podem ser utilizados na educação de surdos. O aspecto que faz a diferença é, sem dúvida, a criatividade do professor. Muitos recursos surgem no dia-a-dia, quando o professor se vê diante de uma situação em que se faz necessário algum apoio material para que consiga alcançar, de forma eficaz, a compreensão da criança, ou para que a mesma consiga acessar o conhecimento de forma plena. Muitos destes recursos não estão aí, prontos para serem adquiridos, precisam ser confeccionados, precisam ser criados. (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 99).

A partir de então as autoras propõem uma variedade de recursos e possibilidades a serem confeccionadas pelos professores. São discutidas formas de tornar os conteúdos mais acessíveis, como o uso de imagens, vídeos, jogos, objetos concretos e outros suportes visuais que facilitem a compreensão da língua portuguesa escrita.

Para atender aos propósitos desta análise, a pesquisa estrutura-se metodologicamente como um estudo de natureza qualitativa, do tipo documental. A seção seguinte descreve em detalhes os procedimentos adotados para examinar a obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Quadros; Schmiedt, 2006), fundamentando as escolhas que garantem a clareza da investigação.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentam-se os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, com vistas a assegurar rigor científico e coerência com os objetivos propostos. Serão descritos a finalidade da investigação, seus objetivos, a abordagem adotada e os procedimentos empregados na análise da obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Quadros; Schmiedt, 2006). A explicitação desses elementos metodológicos é fundamental para delimitar o percurso investigativo, evidenciando as escolhas teóricas e práticas que orientaram a condução do estudo e garantindo a transparência e a validade acadêmica dos resultados alcançados.

3.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa possui finalidade aplicada, uma vez que busca, para além da reflexão teórica, analisar e propor caminhos que possam contribuir de forma prática para o ensino-aprendizagem de alunos surdos. O propósito é verificar, a partir da obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* (Quadros; Schmiedt, 2006), como os recursos didáticos/bilíngues podem contribuir para o processo educacional, favorecendo o ensino do português como segunda língua (L2).

A pesquisa de natureza aplicada, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51) “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.” Em concordância, utilizamos Gil (2008), quando explica:

A pesquisa aplicada, por sua vez, apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial. (Gil, 2008, p. 46)

Dessa forma, a investigação se voltou para a resolução de problemas concretos da prática pedagógica, fornecendo subsídios que possam auxiliar professores na construção de estratégias metodológicas inclusivas, criativas e culturalmente sensíveis, alinhadas às necessidades da comunidade surda.

A presente pesquisa é de natureza descritiva e explicativa. Ela é descritiva porque busca identificar, organizar e caracterizar os recursos didáticos/bilíngues apresentados na obra de Quadros; Schmiedt (2006), detalhando suas propostas pedagógicas e formas de aplicação. Ao mesmo tempo, é explicativa, pois procura compreender e analisar os benefícios desses recursos no processo de ensino-aprendizagem do português escrito como segunda língua (L2) para estudantes surdos.

Melhor explicando estes objetivos segundo as palavras de Prodanov e Freitas (2013):

Pesquisa descritiva: quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento. Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação. (Prodanov e Freitas, 2013, p. 52).

Já com relação a pesquisa explicativa:

Pesquisa explicativa: quando o pesquisador procura explicar os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos observados. Visa a identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos; “aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas.” (GIL, 2010, p. 28)⁹. Quando realizada nas ciências naturais, requer o uso do método experimental e, nas ciências sociais, requer o uso do método observacional. Assume, em geral, as formas de Pesquisa Experimental e Pesquisa Ex-post-facto. As pesquisas explicativas são mais complexas, pois, além de registrar, analisar, classificar e interpretar os fenômenos estudados, têm como preocupação central identificar seus fatores determinantes. Esse tipo de pesquisa é o que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas e, por esse motivo, está mais sujeita a erros. (Prodanov e Freitas, 2013, p. 53).

Estabelece relações entre os fundamentos teóricos da educação bilíngue e a prática pedagógica. Assim, o estudo não apenas descreve os materiais, mas também explica sua relevância, seus impactos e suas contribuições para a construção de práticas inclusivas e eficazes no ensino bilíngue.

⁹ Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, por priorizar a análise interpretativa e reflexiva sobre os recursos didáticos/bilíngues voltados para o ensino do português como segunda língua (L2) de alunos surdos. A opção por essa abordagem justifica-se pelo fato de que o estudo não busca quantificar dados, mas compreender em profundidade os significados, os objetivos pedagógicos e as contribuições dessas propostas e materiais didáticos/bilíngues no contexto da educação bilíngue. Segundo Prodanov e Freitas (2013):

Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (Prodanov e Freitas, 2013, p. 70)

Na abordagem qualitativa, a pesquisa teve o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador manteve contato direto com o ambiente e com o objeto de estudo em questão, o que demandou um trabalho mais intensivo de análise, conforme Prodanov e Freitas (2013). Assim, a investigação concentrou-se em interpretar como os recursos apresentados na obra de Quadros e Schmiedt (2006) dialogaram com a realidade educacional, considerando a identidade linguística e cultural da comunidade surda, bem como os impactos na prática docente.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa seguiu procedimentos de análise documental, tendo como objeto principal a obra de Quadros e Schmiedt (2006). Inicialmente, foi realizada uma leitura detalhada do material, com o propósito de identificar os recursos didáticos bilíngues descritos e compreender sua organização pedagógica. Em seguida, esses recursos foram classificados de acordo com suas características e objetivos propostos, possibilitando uma descrição clara de suas contribuições ao ensino do português como L2.

Os procedimentos de análise consistiram na leitura integral da obra e na seleção das propostas didáticas que apresentavam, de forma explícita, o uso de recursos bilíngues, especialmente aqueles baseados na visualidade, na interação e no uso da Libras como língua de instrução. A seleção considerou atividades descritas nos capítulos voltados às práticas pedagógicas e aos recursos didáticos.

Para a análise, foram adotados critérios previamente definidos, a saber: (i) visualidade, observando o uso de imagens, objetos concretos e estratégias visuais; (ii) contextualização, considerando a relação das atividades com experiências reais dos alunos; (iii) adequação cultural, verificando se os materiais respeitavam a cultura e a identidade surda; (iv) potencial de desenvolvimento linguístico, analisando como os recursos contribuíam para a aprendizagem do português escrito como L2.

Após a etapa descritiva, foi conduzida uma análise crítica e interpretativa, relacionando as propostas da obra com os pressupostos teóricos da educação bilíngue de surdos e com as diretrizes legais que sustentam essa modalidade educacional.

Apresentou-se, em caráter introdutório à análise dos dados, uma leitura explicativa e representativa do início da obra, com o objetivo de situar o leitor quanto aos elementos centrais que orientaram a compreensão dos achados desta pesquisa. O Capítulo 1 do livro, intitulado "As línguas no contexto da educação de surdos", apresentou explicações relevantes para a compreensão da educação bilíngue voltada a estudantes surdos. Inicialmente, abordou a importância da linguagem na educação e, posteriormente, na seção 1.2, apresentou as bases da educação bilíngue para esse público. Na subseção 1.2.1, as autoras explicaram que o ensino bilíngue não se restringia à tradução de conteúdos, mas implicava o reconhecimento da Libras como primeira língua dos surdos e do português escrito como segunda língua.

Na subseção 1.2.2, o texto evidenciou que a criança surda precisava ter contato com a Libras desde cedo, uma vez que isso favorecia seu desenvolvimento cognitivo, social e linguístico. Já na subseção 1.2.3, destacou-se o papel da Libras no processo de alfabetização em português, funcionando como apoio para a aprendizagem da leitura e da escrita. Na subseção 1.2.4, o capítulo abordou os estágios de aprendizagem da língua portuguesa, indicando que o aluno surdo passava por diferentes fases até alcançar o domínio da escrita. Por fim, na subseção 1.2.5, reforçou-se a importância do uso de propostas e materiais didáticos bilíngues visuais, que respeitassem o ritmo individual de aprendizagem.

A interpretação dos dados foi realizada de forma analítica e reflexiva, estabelecendo relações entre as propostas identificadas na obra, os pressupostos teóricos da educação bilíngue de surdos e a legislação vigente, como a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 14.191/2021. Dessa forma, buscou-

se compreender em que medida os recursos analisados se alinhavam às diretrizes legais e às concepções teóricas que fundamentam a educação bilíngue.

O Capítulo 1 ofereceu uma compreensão clara e acessível sobre os fundamentos da educação bilíngue para alunos surdos, destacando a importância da Libras como primeira língua e do português como segunda língua. Ao abordar temas como aquisição linguística, alfabetização e interlíngua, o capítulo evidenciou a necessidade de práticas pedagógicas que respeitassem a visualidade, a identidade surda e o ritmo próprio de aprendizagem desses estudantes. A partir do Capítulo 2, a obra passou a apresentar propostas de atividades e, posteriormente, no Capítulo 3, materiais voltados ao ensino de português para surdos.

Concluída a apresentação dos procedimentos metodológicos que orientaram esta pesquisa, passou-se, então, à seção seguinte, dedicada à análise dos dados produzidos ao longo do estudo. Essa etapa teve como finalidade examinar, de forma sistemática e crítica, os dados coletados à luz dos objetivos propostos e dos referenciais teóricos adotados, evidenciando como os recursos didáticos e as propostas bilíngues investigadas se configuraram como estratégias pedagógicas para o ensino da língua portuguesa escrita a estudantes surdos, possibilitando a interpretação dos resultados e a compreensão de seus impactos no contexto da educação bilíngue.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados que compõem esta pesquisa busca compreender, as práticas, percepções e experiências envolvidas no contexto investigado. Para isso, foi apresentada inicialmente uma leitura explicativa e contextualizada, que permitiu situar o leitor quanto aos elementos centrais que orientam a interpretação dos achados. Essa etapa introdutória é fundamental para evidenciar os caminhos metodológicos percorridos, esclarecer as escolhas analíticas e justificar os critérios de organização e tratamento dos dados, estabelecendo as bases necessárias para uma leitura crítica consistente e alinhada aos objetivos do estudo.

Ao identificar propostas e materiais didáticos bilíngues e analisar seus objetivos, conforme apresentados na obra de Quadros e Schmiedt (2006), observa-se um conjunto de atividades que concretiza essa perspectiva pedagógica. Nesse sentido, no capítulo 2 como demonstra a Figura 1 a seguir, as autoras reúnem seis propostas de atividades simples e criativas, concebidas para serem aplicadas em sala de aula e estruturadas de modo a respeitar a Libras como primeira língua dos alunos, valorizando seu processo visual de aprendizagem e a construção bilíngue do conhecimento.

Figura 1 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.1 Trabalhando com o Saco de Novidades

2.1 Trabalhando com o "SACO DAS NOVIDADES"

Esta é uma dinâmica realizada na educação infantil de uma escola de surdos do Rio Grande do Sul e que foi aqui adaptada para o trabalho com a língua portuguesa.

OBJETIVOS

- Estimular na criança a habilidade de expressar-se perante um grupo;
- Desenvolver na criança a capacidade de expor seus pensamentos de forma clara e organizada, situando-se no tempo e no espaço, utilizando este recurso como apoio.

MATERIAL

- 1 saco de pano, com a inscrição SACO DAS NOVIDADES no centro e o nome da criança abaixo, em cola colorida, tinta para tecido ou bordado.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 45)

A primeira delas, no item 2.1 (Figura 1), página 45, é intitulada “saco das novidades” e apresenta dois objetivos centrais: (a) estimular na criança a habilidade de expressar-se perante um grupo e (b) desenvolver a capacidade de expor seus pensamentos de forma clara e organizada, situando-se no tempo e no espaço, utilizando o recurso como apoio. dialoga com Ronice Müller de Quadros (2008), ao evidenciar o ensino do português como L2 mediado pela Libras e pela experiência visual. Ao articular expressão grupal, organização do pensamento e uso de recursos visuais, a atividade reforça a natureza espacial e visual da língua de sinais, contribuindo para o desenvolvimento de competências linguísticas, cognitivas e sociais alinhadas aos princípios da educação bilíngue.

Figura 2 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.2 Trabalhando com o Saco Surpresa

Idéias para ensinar português para alunos surdos

2.2 Trabalhando com o "SACO SURPRESA"

Esta é na verdade uma variação da dinâmica anterior, onde a diferença básica está no fato de que o professor escolhe e traz os objetos e não a criança. Neste trabalho a ênfase é trabalhar por temáticas.

OBJETIVOS

- Desenvolver na criança a capacidade de expressar sensações, sejam elas táteis ou visuais, de forma “oral” (em língua de sinais) e escrita;
- Proporcionar experiências que levem a criança à abstração, análise e síntese, descrição, classificação e conceituação.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 54)

Seguindo para o item 2.2, página 54 (Figura 2), encontra-se a atividade “saco surpresa”, que apresenta dois objetivos principais: (a) desenvolver na criança a capacidade de expressar sensações, sejam táteis ou visuais, tanto em sua forma “oral”, por meio da língua de sinais, quanto na escrita; e (b) proporcionar experiências que favoreçam processos de abstração, análise, síntese, descrição, classificação e conceituação. Esses objetivos evidenciam uma proposta que vai além da simples identificação de objetos, estimulando a criança surda a transformar experiências sensoriais em linguagem, ampliando suas habilidades de expressão e de elaboração conceitual. Ao articular percepção sensorial, uso da Libras, registro escrito e operações cognitivas mais complexas, a atividade contribui para o desenvolvimento de competências linguísticas e intelectuais essenciais, reafirmando a importância de

práticas pedagógicas visualmente orientadas e coerentes com os princípios da educação bilíngue.

Figura 3 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.3 Trabalhando com Mesas Diversificadas

Idéias para ensinar português para alunos surdos

2.3 Trabalhando com "MESAS DIVERSIFICADAS"

Esta dinâmica foi desenvolvida pela professora Jane Agne, do Rio Grande do Sul, frente às dificuldades e os desafios com que se deparava no trabalho de alfabetização de surdos. O que será apresentado a seguir é, no entanto, uma adaptação da sua proposta original.

OBJETIVOS

- Desenvolver na criança autonomia para realização de tarefas;
- Atender de forma individualizada as dificuldades específicas de cada criança;
- Propiciar, num mesmo período de aula, atividades diversificadas (de fixação de conteúdo, de expressão artística, lúdicas,...) de forma dinâmica e interessante.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 60)

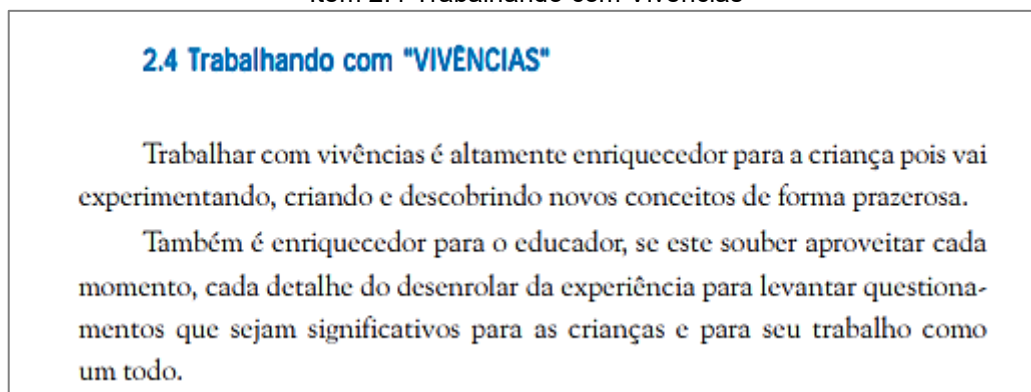
No item 2.3, página 60, conforme a Figura 3 acima, encontra-se a proposta “mesas diversificadas”, que reúne três objetivos centrais: (a) desenvolver na criança a autonomia para a realização de tarefas; (b) atender, de forma individualizada, às dificuldades específicas de cada aluno; e (c) propiciar, em um mesmo período de aula, atividades diversificadas, de fixação de conteúdo, expressão artística ou caráter lúdico, apresentadas de maneira dinâmica e interessante.

Esta proposta aproxima-se das reflexões de De Sousa Sena et al. (2022), ao valorizar estratégias interativas e visuais no processo de aprendizagem bilíngue. Monstrando uma preocupação pedagógica com a pluralidade de ritmos, e necessidades de aprendizagem das crianças surdas, pensando na construção do conhecimento ocorre de forma visual, concreta e altamente contextualizada. Estas "mesas diversificadas" materializam, portanto, uma estratégia didática que pensa esse entendimento em prática.

Ao entregar a possibilidade de um ambiente onde a aprendizagem se dá pela experimentação, pela interação com materiais palpáveis e por experiências significativas que respeitam a visão como via primordial de apreensão do mundo, que é um fator de primordial importância no diálogo e ensino de surdos.

Conforme ilustrado na figura 4 a seguir, retirada da obra, seguimos para o próximo item.

Figura 4 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.4 Trabalhando com Vivências



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 67)

Em continuidade, o item 2.4, página 67, apresenta a proposta intitulada “vivências”, que aprofunda a relação entre experiência concreta e construção do conhecimento. Seu objetivo principal é proporcionar à criança situações de aprendizagem derivadas de vivências interessantes e significativas.

Desta forma, reconhecendo que estudantes surdos aprendem de modo mais eficaz quando têm acesso a práticas que mobilizam o corpo, o espaço e a experiência visual. Ao centrar-se na vivência como motor da aprendizagem, a atividade valoriza a exploração, a interação com o ambiente e a observação atenta, permitindo que os alunos atribuam sentido ao conteúdo a partir de experiências reais.

A seção 2.5, página 74, representada visualmente na Figura 5 e Figura 6 abaixo, a proposta intitulada “leitura e vocabulário”, apresenta estratégias voltadas ao desenvolvimento lexical em uma perspectiva bilíngue, fundamentando-se no princípio de que a ampliação do repertório vocabular em português escrito deve ocorrer de maneira visual, contextualizada e significativa para o aluno surdo.

Seu objetivo: ampliar e fixar o conhecimento de palavras da Língua Portuguesa de forma lúdica, revela uma preocupação em transformar o aprendizado lexical em uma experiência prazerosa, conectada à curiosidade e ao engajamento do estudante. Ao eleger o lúdico como via de acesso, a proposta reconhece que a efetiva aquisição e internalização do vocabulário ocorrem quando o aluno interage com as palavras de maneira relevante e afetiva, seja através de jogos, dramatizações, associações visuais criativas ou histórias contextualizadas. Dessa forma, busca-se

não apenas ensinar palavras isoladas, mas sim cultivar uma relação positiva e produtiva do estudante surdo com a Língua Portuguesa escrita, construindo pontes entre sua fluência em Libras e a nova modalidade de língua que se apresenta de forma visual.

Figura 5 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.5 Trabalhando com Leitura e Vocabulário

2.5 Trabalhando com "LEITURA E VOCABULÁRIO"

O profissional que trabalha a Língua Portuguesa com surdos sabe da importância que tem a ampliação e fixação de vocabulário para o desenvolvimento da leitura e escrita dos mesmos. Sabe também que trabalhar com listas de palavras soltas, fora de um contexto, não produz bons resultados na aprendizagem de uma língua, então comumente as "palavras novas" são trabalhadas partindo-se de textos.

A sugestão colocada aqui é que tanto a aquisição quanto a fixação de vocabulário, e conseqüentemente o desenvolvimento na leitura, aconteçam também a partir de jogos e brincadeiras realizados com a criança. Aproveitar esses momentos prazerosos como situações de aprendizagem, podem contribuir muito para o desenvolvimento da criança nessa nova língua.

OBJETIVO

- Ampliar e fixar o conhecimento de palavras da Língua Portuguesa de forma lúdica.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 74)

Ao incorporar atividades que utilizam jogos, associações visuais, manipulação de objetos e práticas de leitura mediadas pela Libras, a proposta vai além de uma abordagem tradicional de ensino de palavras. Ela se fundamenta na criação de contextos significativos e lúdicos, onde o vocabulário é apresentado e construído de forma concreta e experiencial.

Dessa forma, o processo favorece a compreensão do léxico não como uma simples memorização isolada e descontextualizada, mas como parte integrante e viva de um processo dinâmico de construção de sentidos. Essa imersão em práticas multimodais e significativas permite que o aluno surdo estabeleça conexões profundas entre os novos termos, seus conhecimentos prévios e o mundo que o cerca.

A Figura 6, apresentada abaixo, constitui um exemplo concreto da proposta metodológica do livro. Ela ilustra visualmente um dos tópicos abordados na obra, que tem por objetivo demonstrar possibilidades práticas para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Especificamente, a figura detalha a opção A) "Jogo de memória", esmiuçando suas potenciais variações para a criação do material.

Figura 6 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.5 Trabalhando com Leitura e Vocabulário, desenvolvimento das atividades tópico a)

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

a) Jogo de memória:

- Montar diferentes jogos de memória seja:
 - . sinal x gravura
 - . sinal x palavra
 - . alfabeto manual x palavra
 - . gravura x palavra

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 75)

Assim, essa seção fortalece o trânsito entre L1 e L2, possibilitando que o estudante reconheça palavras, compreenda seus usos e relacione-as a experiências concretas.

Figura 7 – Sugestões de atividades para o ensino da língua portuguesa para surdos
Item 2.6 Trabalhando com Produção Escrita

2.6 Trabalhando com "PRODUÇÃO ESCRITA"

OBJETIVO

- Proporcionar à criança o conhecimento e aprimoramento do uso da Língua Portuguesa escrita;
- Estimular, através de diferentes técnicas e recursos, a criatividade e a capacidade da criança de externar seus pensamentos de forma clara e objetiva.

MATERIAL

- Dependerá da atividade que irá desenvolver: gravuras, textos, gibis, revistas, jornais, jogos pedagógicos, brincadeiras e outros.

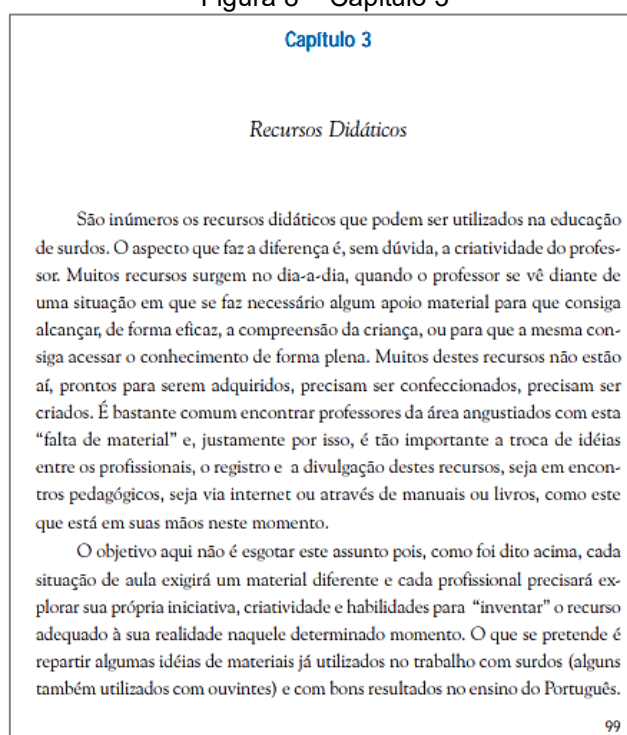
Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 84)

E, por fim, o item 2.6, página 86, demonstrado na figura 7 acima, intitulado “produção escrita”, apresenta um conjunto de orientações voltadas a incentivar os alunos surdos a escreverem em português, sempre respeitando seu percurso de aprendizagem e valorizando suas produções como parte essencial do processo educativo. Seus objetivos (a) proporcionar à criança o conhecimento e o aprimoramento do uso da Língua Portuguesa escrita, e (b) estimular, por meio de diferentes técnicas e recursos, a criatividade e a capacidade de externar pensamentos de forma clara e objetiva. Evidenciam uma proposta pedagógica que compreende a escrita como prática de expressão, não como simples reprodução de normas.

Essa perspectiva reconhece que o estudante surdo, ao transitar da Libras (L1) para a modalidade escrita do português (L2), necessita de mediações visuais, contextuais que deem suporte ao desenvolvimento textual. Assim, a atividade promove a escrita como espaço de autoria, encorajando o aluno a organizar ideias, experimentar estruturas linguísticas e construir sentidos próprios.

No terceiro capítulo o foco é mostrar como os recursos didáticos devem ser pensados a partir da visualidade, elemento central na aprendizagem do aluno surdo, respeitando sua língua natural: a Libras, e sua forma específica de aprender. Visualize na figura a seguir:

Figura 8 – Capítulo 3



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 99)

O professor é orientado a escolher ou produzir materiais que respeitem o tempo de aprendizagem do aluno surdo, suas experiências e sua identidade linguística e cultural. Cada material é pensado de forma a respeitar a Libras como primeira língua (L1), articular estratégias visuais e fortalecer a autonomia da criança surda no processo de letramento. A seguir, analiso os benefícios pedagógicos específicos de cada um dos 12 recursos, que estão dispostos na obra apresentados em ordem alfabética, conforme a sequência a seguir:

(a) Fichário, página 100. Benefícios: o fichário, composto por fichas com imagens e palavras, contribui para a construção do léxico em português de forma visual e concreta. Ele permite que a criança estabeleça relações entre sinais, imagens e palavras escritas, facilitando a memorização e compreensão vocabular. Esse recurso também promove autonomia, pois pode ser consultado em diferentes momentos da aula e usado para apoiar a produção escrita e atividades de leitura.

Figura 9 – Recursos didáticos, tópico (a) fichário



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 100)

(b) Dicionário Libras/Português, página 102. Benefícios: sendo um recurso bilíngue fundamental, esse dicionário possibilita que o aluno acesse a tradução direta

entre a língua de sinais e o português, fortalecendo o trânsito entre L1 e L2. Ele permite que o estudante compreenda significados, amplie vocabulário, reconheça variações linguísticas e valide seu repertório linguístico, já que deve ser construído ou revisado com a participação de surdos fluentes. Além disso, estimula o uso de uma ferramenta de consulta, habilidade essencial para o processo de aprendizagem autônoma.

Figura 10 – Recursos didáticos, tópico (b) Dicionário Libras/Português

b) DICIONÁRIO LIBRAS/PORTUGUÊS
 Descrição do material:

- São dicionários bilíngües, imprescindíveis nas escolas e salas onde haja trabalho de educação de surdos. Há, no comércio, alguns dicionários que podem ser adquiridos e existem também apostilas montadas de acordo com as necessidades e usos de cada região. Mas lembre-se!!! A confecção deste tipo de material precisa ter a participação e revisão de um grupo de surdos da região, fluente em língua de sinais.
- É um recurso que deve ser consultado sempre que necessário.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 102)

(c) Dicionário Configuração De Mãos/Português, página 103. Descrição e Fundamentação: Este recurso consiste em um dicionário temático que organiza o vocabulário do português escrito não por ordem alfabética tradicional, mas a partir de categorias visuais e espaciais intrínsecas à Libras, em especial as configurações de mão (parâmetros fonológicos) utilizadas nos sinais.

Essa abordagem parte da estrutura cognitiva e linguística da primeira língua (L1) do aluno surdo, possibilitando que a criança organize e acesse palavras em português com base em parâmetros que lhe são naturais e visualmente significativos. Dessa forma, o material estabelece uma ponte metalinguística direta entre as duas línguas, aproximando seu processo mental de busca lexical da lógica estrutural da sua L1. Na prática, isso se traduz em um auxílio concreto durante a produção textual, facilitando a recuperação de palavras e diminuindo bloqueios linguísticos e a ansiedade frente à escrita em segunda língua (L2).

Além do benefício funcional, o processo ativo de construção desse dicionário com o aluno, em vez de simplesmente para o aluno, é profundamente formativo. Ele fortalece a consciência linguística do aprendiz sobre ambas as línguas, promovendo a reflexão comparativa sobre seus sistemas (Libras e Português) e consolidando o aprendizado de forma mais autônoma e significativa.

Figura 11 - Recursos didáticos, tópico (c) Dicionário Configuração De Mãos/Português

c) DICCIONÁRIO CONFIGURAÇÃO DE MÃOS/PORTUGUÊS

Descrição do material:

- Este é um recurso que pode ser montado com a criança no decorrer das aulas, com o objetivo de incentivá-la a buscar sozinha as palavras que lhe faltam para sua produção escrita.
- Crianças ouvintes elaboram este dicionário a partir da primeira letra da palavra, organizando-o em ordem alfabética. É aquele caderno, cujo número de páginas é dividido e onde as letras do alfabeto são colocadas na beirada das páginas, então cada palavra nova é acrescentada e junto a ela é colada ou desenhada a figura correspondente. Só que para a criança ouvinte ter autonomia nas suas buscas a este dicionário, ela faz relação com o som das palavras, observe o exemplo:

Criança: – Professora, como se escreve "árvore"?

Prof.: – Árvore? Ah! Você já tem no dicionário. Onde você acha que está escrita esta palavrinha? Com que letra ela começa?

Criança: – Árvore...ar... a... Já sei, começa com A.

Prof.: – Isso mesmo! Então encontre você mesma.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p.103)

(d) Caixa de Gravuras, página 104. Benefícios: A caixa de gravuras estimula a criatividade, a formação de conceitos e a construção de narrativas por meio da observação visual. A criança pode interpretar, descrever, comparar e relacionar imagens, desenvolvendo habilidades cognitivas essenciais para o letramento. Esse recurso também facilita a produção escrita, pois fornece suporte visual para a construção de frases, textos e histórias. A figura a seguir exemplifica essa proposta:

Figura 12 - Recursos didáticos, tópico (d) Caixa de Gravuras

d) CAIXA DE GRAVURAS

Descrição do material:

- Consiste numa caixa contendo inúmeras gravuras, ricas em informações, visualmente atrativas, que serão utilizadas de diversas formas com o objetivo de desenvolver e explorar o pensamento e a criatividade da criança e serão de grande auxílio para estimular a sua produção escrita.

104

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 104)

(e) Caixa de Verbos, página 106. Benefícios: Esse recurso didático tem como principal finalidade auxiliar o aluno a identificar e compreender, de forma concreta e manipulável, o papel central do verbo na estrutura frasal. Ao isolar e trabalhar

especificamente com essa classe gramatical, a atividade permite que o estudante reconheça sua importância como núcleo do predicado e elemento dinamizador da ação ou estado dentro da oração.

Essa percepção consciente é um passo fundamental para que ele comece a utilizar os verbos com maior intencionalidade e clareza em seus textos escritos, superando estruturas frasais estáticas ou incompletas.

Dessa forma, a Caixa de Verbos apoia diretamente o desenvolvimento da competência sintática, fomentando a construção de frases mais completas, semanticamente precisas e estruturalmente corretas, aspecto essencial para a proficiência na modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Essa lógica fica clara na representação gráfica apresentada abaixo, retirada do livro:

Figura 13 - Recursos didáticos, tópico (e) Caixa de Verbos

e) CAIXA DE VERBOS

Descrição do material:

- Este é um recurso bastante útil no início do trabalho com produção textual, auxiliando a criança a expressar com mais clareza e definição o seu pensamento na forma escrita. Muitas vezes na conversação (em língua de sinais) o verbo é omitido ou está incorporado noutro sinal, então quando a criança passa para o papel o seu pensamento o verbo não aparece.

Imagine esta conversa em sinais entre o professor e uma criança surda:

- Onde você foi sábado?
- Eu casa vovó.
- O que você fez lá?
- Eu bicicleta.

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 108)

(f) Caixa de Alfabeto Libras/Português, página 108. Benefícios: reforça a relação entre a estrutura visual da L1 e os símbolos gráficos da L2. É especialmente útil nas fases iniciais de alfabetização, ajudando no reconhecimento de letras, na organização do sistema alfabético e na construção de palavras. Além disso, o recurso desempenha um papel crucial no desenvolvimento da consciência fonológica visual e manual. Essa competência, específica do aprendizado bilíngue envolvendo uma língua de sinais, envolve a capacidade de refletir e manipular os elementos

formadores dos sinais, como as configurações de mão, os pontos de articulação e os movimentos.

Figura 14 - Recursos didáticos, tópico (f) Caixa de Alfabeto Libras/Português



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 109)

(g) Caixa Com Histórias Em Sequência, página 110. Benefícios: favorece o desenvolvimento da narrativa, organização temporal, coerência e coesão textual. Ao manipular sequências de imagens, a criança aprende a estruturar eventos, identificar causa e consequência e construir enredos.

A grande vantagem do material é que ele é pensado para os olhos. Tudo é apresentado de forma visual, o que faz total sentido para o aluno surdo, para quem a língua de sinais e as imagens são canais naturais de aprendizado. Esse formato torna todo o processo muito mais claro, interessante e fácil de entender. Na prática, essa abordagem fortalece as duas línguas ao mesmo tempo: a Libras, porque a história é primeiro explicada e vivida em sinais, e o português escrito, que é apresentado de forma conectada a essa experiência visual.


Pode-se refletir que é uma via de mão dupla que respeita a primeira língua da criança para ensinar a segunda. Para visualizar melhor como essa dinâmica funciona na prática, a Figura 15 fornece um exemplo concreto e didático. Ela ilustra o passo a passo dessa metodologia integrada, mostrando como a narrativa em Libras e os elementos visuais se conectam diretamente ao texto escrito em português.

Figura 15 - Recursos didáticos, tópico (g) Caixa Com Histórias Em Sequência

g) CAIXA COM HISTÓRIAS EM SEQUÊNCIA

Descrição do material:

- Uma caixa com inúmeras histórias em seqüência, tendo o cuidado de ter histórias com diferentes números de cenas.
- Recortar os quadros das histórias e colá-los em papel cartão, separando cada conjunto em saquinhos ou com cliques.



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p 110)

O tópico (h) Calendários, página 110. Benefícios: O uso de calendários na sala de aula constitui um recurso pedagógico de valor inestimável, especialmente no contexto da educação de alunos surdos. Ele estimula de maneira concreta e visual a compreensão de complexas noções temporais abstratas, tais como a seqüência de dias e meses, a contagem de datas, a relação de ordem entre eventos e a percepção da própria passagem do tempo. Esses conceitos que, frequentemente, apresentam um desafio cognitivo, encontram no suporte visual permanente e manipulável do calendário um apoio fundamental para sua assimilação e internalização.

Para além dessa dimensão cognitiva, o recurso também se consolida como uma ferramenta linguística prática. Ele serve de base estruturada e temática para a produção escrita, incentivando registros, descrições e planejamentos relacionados ao cotidiano, à rotina escolar e à organização pessoal do estudante.

Dessa forma, a atividade com o calendário promove uma rica interdisciplinaridade, integrando de maneira orgânica os domínios da linguagem (na leitura, escrita e ampliação de vocabulário específico), da matemática (na contagem, sequenciação e noção de ciclo) e das vivências da vida escolar e comunitária, tornando o aprendizado significativo e contextualizado.

Conforme ilustrado nas representações visuais a seguir, essa ferramenta pode ser dinamizada com elementos interativos e personalizáveis, potencializando ainda mais o engajamento e a aprendizagem.

Figura 16 - Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 1

- No centro do calendário ficam as informações que devem ser trabalhadas e trocadas diariamente. Pode ter apenas palavras e sinais significativos ou pode ter frases, por exemplo:

ANO:	Estamos no ano:
MÊS:	Este é o mês de:
DIA:	Hoje é dia:
DIA DA SEMANA:	Hoje é:

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p 111)

Figura 17 - Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 2

- As folhas vão sendo acrescentadas sempre no início de cada mês, quando deve ser desenvolvida uma conversação em língua de sinais tanto sobre o mês que está começando quanto o que terminou.



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 112)

Figura 18 - Recursos didáticos, tópico (h) Calendários 3

- Depois se faz o relatório mensal, por escrito, em forma de texto a partir da conversação ou em forma de questionário a partir de um roteiro de perguntas formuladas pelo professor.

RELATÓRIO DO MÊS:.....

Quantos dias tiveram este mês?.....

Quantos dias tiveram sol?.....

Quantos dias tiveram chuva?.....

Quantos dias tiveram aula?.....

Quantos dias ficaram em casa?.....

Quem faltou à aula neste mês?.....

Alguém fez aniversário neste mês? Quem?

.....

Quantos dias você não desenhou nada?.....

Que data comemorativa teve neste mês?

.....

Desenhe o que você mais gostou de fazer

nas aulas deste mês:

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 113)

(i) Diário Coletivo, página 113. Benefícios: incentiva a participação do grupo e a expressão de sentimentos, pensamentos e relatos de experiência. Relaciona-se às discussões de Karin Strobel (2008), ao promover a construção da identidade surda por meio de práticas de letramento significativas. Por ser uma escrita construída em conjunto, o aluno surdo observa e participa de processos de escrita reais, ampliando repertórios textuais, estruturais e funcionais.

Figura 19 - Recursos didáticos, tópico (h) Diário Coletivo

<p>i) DIÁRIO COLETIVO</p> <p>Descrição do material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O diário pessoal é um bom recurso nas mãos da criança para incentivá-la a expressar seus sentimentos e pensamentos. Também é um bom estímulo para o desenvolvimento de sua produção escrita. Cada criança pode ter seu próprio caderno e deve ser orientada quanto à forma de fazer os registros diários. ● A sugestão colocada aqui é que o mesmo material e uso que se faz do diário individual se faça com um diário coletivo, onde todo o grupo participa nas anotações feitas nele.
--

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 113)

(j) Cartaz de Aniversário, página 114. Benefícios: permite trabalhar leitura de nomes próprios, sinais pessoais, datas e organização temporal. Além de apoiar o processo de alfabetização, promove interação social e fortalecimento do vínculo entre os alunos. Desenvolve habilidades de leitura funcional e estimula o reconhecimento de informações em ambientes reais. Segundo demonstra a figura abaixo:

Figura 20 - Recursos didáticos, tópico (j) Cartaz de Aniversário

<p>j) CARTAZ DE ANIVERSÁRIO</p> <p>Descrição do material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Um cartaz que apresente todas as datas de aniversário das pessoas que participam do grupo. Todos podem estar identificados no cartaz com o seu sinal e data correspondente; <p>Sugestão de uso:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● O cartaz pode ser aproveitado para trabalhar noção temporal através de questionamentos sobre a proximidade ou não de um aniversário, quantos dias ou meses faltam para o aniversário de alguém, ou para comparar datas de nascimento entre as crianças, trabalhando com elas quem nasceu antes e depois, quem é mais novo e mais velho,...

Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 114)

(l) Mural Libras/Português, página 115. Benefícios: Por ser um espaço fixo e acessível, o mural funciona como uma ferramenta contínua de reforço visual. Permite exposição permanente de sinais, palavras, frases e conteúdos temáticos. Favorece consulta autônoma, amplia o vocabulário e integra as duas línguas no cotidiano escolar, fortalecendo a aprendizagem bilíngue e a circulação de textos no ambiente visual da criança surda. Como evidenciado na imagem abaixo:

Figura 21 - Recursos didáticos, tópico (l) Mural Libras/Português



Fonte: Quadros e Schmiadt (2006, p.115)


(m) Biblioteca da Turminha ou Canto da Leitura, página 116. Benefícios: Incentiva o gosto pela leitura por meio de um ambiente acolhedor, visual e acessível. Para crianças surdas, esse canto fortalece a relação com livros ilustrados, narrativas bilíngues e materiais visuais, proporcionando um contato prazeroso com a língua escrita. Pode também, promover autonomia, exploração espontânea e práticas de leitura mediadas pela Libras, ampliando repertórios textuais e fortalecendo a cultura escrita. Conforme ilustrado nas figuras a seguir:

Figura 22 - Recursos didáticos, tópico (m) Biblioteca da Turminha ou Canto da Leitura 1

m) BIBLIOTECA DA TURMINHA OU CANTO DA LEITURA

Descrição do espaço:

- Este deve ser um espaço aconchegante e atraente na sala de aula, pois tem como função estimular na criança o gosto pela leitura. Aconchegante e atraente não significa necessariamente um espaço que exija uma organização dispendiosa, mas sim criativa.



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 116)

Figura 23 - Recursos didáticos, tópico (m) Biblioteca da Turminha ou Canto da Leitura 2



Fonte: Quadros e Schmiedt (2006, p. 117)

O capítulo é um verdadeiro guia prático para professores que buscam maneiras mais eficazes e inclusivas de ensinar português como segunda língua a alunos surdos. A análise das propostas apresentadas na obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* evidencia que os recursos didáticos bilíngues cumprem papel essencial na mediação entre Libras (L1) e português escrito (L2).

Para melhor ilustrar os itens apresentados o quadro a seguir apresenta uma síntese comparativa das atividades analisadas na obra, evidenciando seus objetivos pedagógicos, os benefícios para o aluno surdo, bem como seus diálogos com a fundamentação teórica e a legislação que sustenta a educação bilíngue.

Quadro Comparativo – Atividades da obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*

Atividade da obra	Objetivo pedagógico	Benefício para o aluno surdo	Diálogo teórico	Base legal
Saco de Novidades	Estimular a curiosidade e ampliar o vocabulário por meio de objetos concretos.	Favorece associação visual e contextual, promovendo compreensão de novos termos em português escrito.	Quadros (2008)	Lei nº 10.436/2002
Mesas Diversificadas	Trabalhar leitura e escrita em diferentes gêneros textuais.	Desenvolve autonomia, amplia repertório linguístico e cultural.	De Sousa Sena et al. (2022)	Lei nº 14.191/2021
Diário Coletivo	Incentivar produção escrita colaborativa e registro de experiências.	Estimula interação social, protagonismo e uso funcional do português como L2.	Strobel (2008)	Decreto nº 5.626/2005
Caixa de Gravuras	Associar imagens a palavras e frases em português.	Facilita compreensão semântica e fortalece memória visual.	Quadros (2008)	Lei nº 10.436/2002
Caixa de Verbos	Ensinar conjugação e uso de verbos em diferentes tempos.	Amplia domínio da estrutura gramatical e expressão escrita.	De Sousa Sena et al. (2022)	Lei nº 14.191/2021
Biblioteca da Turminha/Canto da Leitura	Incentivar práticas de leitura bilíngue (Libras/Português).	Estimula hábito de leitura e fortalece identidade cultural surda.	Strobel (2008)	Decreto nº 5.626/2005
Cartaz de Aniversário	Trabalhar escrita funcional em situações reais.	Desenvolve uso social da língua portuguesa no cotidiano.	Quadros (2008)	Lei nº 14.191/2021

Fonte: produzido pela autora

A análise das propostas didáticas e dos recursos bilíngues apresentados na obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, de Quadros e Schmiedt (2006), evidencia uma consonância consistente com os pressupostos teóricos da educação bilíngue de surdos, bem como com as diretrizes legais que orientam essa modalidade educacional no contexto brasileiro. As atividades e materiais analisados partem do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) do estudante surdo e compreendem o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2), princípio fundamental da abordagem bilíngue defendida por autores da área e legitimada pelas políticas públicas de educação inclusiva e bilíngue.

Os recursos didáticos analisados evidenciam forte alinhamento com os princípios da educação bilíngue e com a legislação brasileira vigente, ao promoverem a Libras como língua de instrução e o português escrito como segunda língua. Atividades como o “Saco de Novidades” e o “Diário Coletivo” demonstram essa articulação ao priorizarem a mediação visual e a construção de sentidos a partir da

experiência do aluno surdo, em consonância com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 10.436/2002 e pelo Decreto nº 5.626/2005, que garantem o uso e a difusão da Libras no contexto educacional. Além disso, tais práticas dialogam com a Lei nº 14.191/2021, ao reforçarem a necessidade de estratégias pedagógicas que respeitem a especificidade linguística dos estudantes surdos, contribuindo para um ensino mais acessível, significativo e coerente com o paradigma bilíngue.

As Mesas Diversificadas trabalham diferentes gêneros textuais, estimulando autonomia e ampliando repertório linguístico. A Caixa de Gravuras e a Caixa de Verbos facilitam a compreensão semântica e gramatical, contribuindo para a construção de frases mais complexas. Já a Biblioteca da Turminha/Canto da Leitura incentiva práticas de leitura bilíngue, ampliando vocabulário e fortalecendo a identidade cultural surda.

Essas atividades, ao valorizarem a visualidade, a contextualização e o lúdico, demonstram consonância com os princípios da educação bilíngue e com a legislação vigente (Lei nº 10.436/2002; Decreto nº 5.626/2005; Lei nº 14.191/2021), reforçando a importância de práticas pedagógicas que promovam autonomia, inclusão e aprendizagem significativa para os estudantes surdos.

Portanto, com base nas análises realizadas, a próxima e última seção apresenta as Considerações Finais do estudo, sintetizando as principais reflexões e reafirmando a importância de uma prática pedagógica bilíngue, sensível e contextualizada para o ensino de português aos estudantes surdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar os benefícios do uso de recursos didáticos bilíngues no ensino da língua portuguesa escrita para estudantes surdos, tomando como referência a obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos*, organizada por Quadros e Schmiedt (2006). A investigação partiu da compreensão de que a educação bilíngue de surdos, fundamentada no reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) e do português escrito como segunda língua (L2), constitui um direito linguístico, cultural e educacional da comunidade surda, amplamente respaldado por pressupostos teóricos e marcos legais vigentes no Brasil.

As análises realizadas confirmaram os objetivos propostos, evidenciando que os recursos didáticos bilíngues apresentados na obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* contribuem de forma significativa para o ensino do português escrito como segunda língua. As atividades analisadas, como o “Saco de Novidades”, o “Diário Coletivo” e as “Mesas Diversificadas”, demonstraram potencial para ampliar o vocabulário, estimular a produção escrita e favorecer práticas pedagógicas contextualizadas, visuais e inclusivas.

Os achados reforçaram a hipótese inicial de que tais recursos, ao valorizarem a visualidade, o lúdico e a contextualização, promovem a autonomia, o protagonismo e a aprendizagem significativa dos estudantes surdos. Além disso, evidenciou-se que essas práticas dialogam diretamente com os marcos legais da educação bilíngue no Brasil, como a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 14.191/2021, ao consolidarem propostas pedagógicas que reconhecem a Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2).

Por fim, como encaminhamentos futuros, destaca-se a necessidade de ampliar pesquisas que investiguem a aplicação prática desses recursos em diferentes contextos escolares, bem como investir na formação docente voltada à educação bilíngue de surdos. Ademais, torna-se fundamental o fortalecimento de políticas públicas que garantam a produção e o acesso a materiais didáticos bilíngues, acessíveis e culturalmente adequados, contribuindo para a efetivação de uma educação mais equitativa e inclusiva.

Conclui-se, portanto, que os recursos didáticos bilíngues apresentados na obra *Ideias para ensinar português para alunos surdos* constituem ferramentas

pedagógicas relevantes para o ensino da língua portuguesa escrita, desde que utilizados em uma perspectiva bilíngue comprometida com a valorização da Libras e da cultura surda. Mais do que instrumentos de apoio, esses recursos se configuram como mediadores linguísticos e culturais capazes de promover inclusão, equidade e aprendizagem significativa.

Por fim, este estudo reafirma a importância da formação de professores sensíveis às especificidades linguísticas dos estudantes surdos e comprometidos com práticas pedagógicas bilíngues. Espera-se que esta pesquisa contribua para reflexões futuras no campo da educação de surdos, incentivando a ampliação de estudos sobre materiais didáticos acessíveis e fortalecendo a construção de uma escola que não apenas inclua, mas reconheça, respeite e valorize a diferença linguística como potência educativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

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*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

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, DF, 4 ago. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

DE SOUSA SENA, Lílian; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza; SCHLEMMER, Eliane. **Recursos tecnológicos na educação bilíngue de estudantes surdos**. *Educação & Realidade*, v. 48, 2022.

SOUZA, Pedro Paulo Ubarana De. Educação de surdos no brasil: uma narrativa histórica. **Anais V CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2018, p. 1-9. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47071>>. Acesso em: 19 jan. 2026.

DEWEY, John. **Democracy and education**. New York: Macmillan, 1958.

FELIPE, Tanya Amara. **Libras em contexto: curso básico**. 8. ed. Rio de Janeiro: WallPrint, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. História da educação dos surdos no Brasil. In: **Seminário de Pesquisa do PPE**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2015. v. 2, p. 1–12.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, Ronice Müller; SCHMIEDT, Magali Lúcia Pinheiro. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2015.

STROBEL, Karin Lílian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.