

A ACESSIBILIDADE CURRICULAR DO ESTUDANTE SURDO NO ENSINO MÉDIO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES EM SALA DE AULA

CURRICULAR ACCESSIBILITY FOR DEAF STUDENTS IN HIGH SCHOOL:
TEACHING PRACTICES IN THE CLASSROOM

ACCESIBILIDAD CURRICULAR PARA ESTUDIANTES SORDOS EN
SECUNDARIA: PRÁCTICAS DOCENTES EN EL AULA

Thiago Godinho Durand¹, Mirtes Cabral Ribeiro²

DOI: 10.54899/dcs.v23i86.4123

Recibido: 29/12/2025 | Aceptado: 02/01/2026 | Publicación en línea: 16/01/2026.

RESUMO

A inclusão de estudantes surdos no Ensino Médio ainda se constitui como um desafio no contexto da educação básica brasileira, especialmente no que se refere à garantia da acessibilidade curricular e à efetiva participação desses estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas docentes desenvolvidas em sala de aula para promover a acessibilidade curricular do estudante surdo no Ensino Médio. Fundamenta-se teoricamente nos estudos da Educação de Surdos e da perspectiva bilíngue, com destaque para os aportes de Skliar (1998), Quadros (2017), Strobel (2008) e Campelo (2008), que problematizam a centralidade da Libras, a cultura surda e a superação do modelo ouvinte na escola. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de três procedimentos metodológicos: análise documental de legislações educacionais, da Base Nacional Comum Curricular e do Projeto Político-Pedagógico da escola; aplicação de questionário com questões objetivas a 21 professores da Formação Geral Básica; e observação participante em aulas de Língua Portuguesa em turmas do 1º e 3º ano do Ensino Médio com estudantes surdos. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2010). Os resultados evidenciam que, embora exista a intenção de inclusão por parte dos docentes, as práticas pedagógicas ainda se encontram majoritariamente ancoradas em uma lógica ouvinte, na qual a Libras é compreendida como recurso complementar e não como língua de instrução. Destaca-se a necessidade de planejamento pedagógico colaborativo entre professor regente, intérprete educacional e Atendimento Educacional Especializado, bem como de investimentos na formação docente para práticas pedagógicas bilíngues que garantam a acessibilidade curricular e a participação do estudante surdo em condições de equidade.

Palavras-chave: Acessibilidade Curricular. Educação de Surdos. Ensino Médio. Educação Inclusiva. Libras.

¹ Mestre em Educação Inclusiva, Universidade de Pernambuco (UPE), Nazare da Mata, Pernambuco, Brasil.
E-mail: godinhodurand@gmail.com

² Doutora em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Nazare da Mata, Pernambuco, Brasil.
E-mail: mirtes.lira@upe.br

ABSTRACT

The inclusion of deaf students in high school remains a challenge in the context of Brazilian basic education, especially regarding guaranteeing curricular accessibility and the effective participation of these students in teaching and learning processes. In this sense, this article aims to investigate the teaching practices developed in the classroom to promote curricular accessibility for deaf students in high school. It is theoretically grounded in studies of Deaf Education and the bilingual perspective, highlighting the contributions of Skliar (1998), Quadros (2017), Strobel (2008), and Campelo (2008), who problematize the centrality of Libras (Brazilian Sign Language), deaf culture, and overcoming the hearing model in schools. This is a qualitative research study, developed using three methodological procedures: document analysis of educational legislation, the National Common Curricular Base, and the school's Political-Pedagogical Project; This study involved administering a questionnaire with objective questions to 21 teachers of Basic General Education; and participant observation in Portuguese language classes in 1st and 3rd year high school classes with deaf students. Data analysis was performed using the content analysis technique, according to Bardin (2010). The results show that, although there is an intention for inclusion on the part of the teachers, pedagogical practices are still mostly anchored in a hearing logic, in which Libras (Brazilian Sign Language) is understood as a complementary resource and not as a language of instruction. The need for collaborative pedagogical planning between the classroom teacher, educational interpreter, and Specialized Educational Services is highlighted, as well as investments in teacher training for bilingual pedagogical practices that guarantee curricular accessibility and the participation of deaf students under conditions of equity.

Keywords: Curricular Accessibility. Deaf Education. High School. Inclusive Education. Libras.

RESUMEN

La inclusión de estudiantes sordos en la educación secundaria sigue siendo un desafío en el contexto de la educación básica brasileña, especialmente en lo que respecta a garantizar la accesibilidad curricular y la participación efectiva de estos estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, este artículo busca investigar las prácticas docentes desarrolladas en el aula para promover la accesibilidad curricular de estudiantes sordos en la educación secundaria. Se fundamenta teóricamente en estudios sobre la Educación de Sordos y la perspectiva bilingüe, destacando las contribuciones de Skliar (1998), Quadros (2017), Strobel (2008) y Campelo (2008), quienes problematizan la centralidad de Libras (Lengua de Señas Brasileña), la cultura sorda y la superación del modelo oyente en las escuelas. Se trata de una investigación cualitativa, desarrollada mediante tres procedimientos metodológicos: análisis documental de la legislación educativa, la Base Curricular Común Nacional y el Proyecto Político-Pedagógico de la escuela; Este estudio consistió en la aplicación de un cuestionario con preguntas objetivas a 21 docentes de Educación General Básica; y observación participante en clases de portugués en 1.er y 3.er año de secundaria con estudiantes sordos. El análisis de datos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, según Bardin (2010). Los resultados muestran que, si bien existe una intención de inclusión por parte del profesorado, las prácticas pedagógicas aún se basan mayoritariamente en una lógica auditiva, en la que Libras (Lengua de Señas Brasileña) se entiende como un recurso complementario y no como una lengua de instrucción. Se destaca la necesidad de una planificación pedagógica colaborativa entre el profesorado de aula, el intérprete educativo y los Servicios Educativos Especializados, así como

de invertir en la formación docente para prácticas pedagógicas bilingües que garanticen la accesibilidad curricular y la participación del alumnado sordo en condiciones de equidad.

Palabras clave: Accesibilidad Curricular. Educación para Sordos. Bachillerato. Educación Inclusiva. Libras.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes surdos na educação básica brasileira tem sido amplamente debatida no campo da Educação Inclusiva, especialmente no que diz respeito à garantia da acessibilidade curricular e à efetiva participação desses estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Embora os avanços legais assegurem o direito à educação em uma perspectiva inclusiva, ainda persistem desafios relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, sobretudo no Ensino Médio, etapa marcada por forte centralidade nos conteúdos e por práticas tradicionalmente orientadas pelo modelo ouvinte.

No âmbito da Educação de Surdos, autores como Skliar (1998), Quadros (2017), Strobel (2008) e Campelo (2008) problematizam concepções educacionais que desconsideram a Libras como língua de instrução e reduzem a acessibilidade à presença do intérprete educacional. Nessa lógica, a inclusão tende a se restringir ao acesso físico à sala de aula, sem garantir condições equitativas de aprendizagem, participação e desenvolvimento acadêmico do estudante surdo.

Este artigo é derivado da dissertação de mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI/UPE) e tem como objetivo investigar as práticas pedagógicas docentes adotadas em sala de aula para promover a acessibilidade curricular do estudante surdo no Ensino Médio. Busca-se compreender de que modo tais práticas se organizam no cotidiano escolar e em que medida contribuem para a superação de barreiras comunicacionais, pedagógicas e atitudinais.

Ao discutir a acessibilidade curricular a partir das práticas docentes, o estudo contribui para o aprofundamento das reflexões sobre educação bilíngue, formação de professores e organização do trabalho pedagógico, evidenciando limites e possibilidades para a construção de uma escola que reconheça a Libras, a cultura surda e as especificidades linguísticas dos

estudantes surdos como elementos centrais do processo educativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre a acessibilidade curricular na educação de estudantes surdos exige compreender o currículo como uma construção social e pedagógica que se materializa nas práticas docentes desenvolvidas em sala de aula. Nessa perspectiva, o currículo não se limita à prescrição de conteúdos, mas envolve escolhas pedagógicas, metodológicas e linguísticas que podem favorecer ou restringir a participação dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem (Sacristán, 2000).

No campo da Educação Inclusiva, a acessibilidade curricular constitui um dos eixos centrais para a efetivação do direito à educação, ao considerar as especificidades dos estudantes e a eliminação de barreiras pedagógicas, comunicacionais e atitudinais. Conforme Beyer (2010) e Pletsch (2014), promover acessibilidade curricular implica repensar práticas pedagógicas, estratégias de ensino e formas de avaliação, de modo a garantir condições equitativas de aprendizagem para todos os estudantes.

No contexto da educação de surdos, essa discussão ganha contornos específicos, uma vez que a língua de instrução assume papel central na organização do trabalho pedagógico. Skliar (1998) problematiza práticas escolares que, embora se apresentem como inclusivas, mantêm a centralidade do modelo ouvinte e desconsideram a Libras como língua legítima de produção de conhecimento. Nessa mesma direção, Quadros (2017) destaca que a efetivação da educação bilíngue pressupõe o reconhecimento da Libras como língua de instrução e não apenas como recurso de acessibilidade mediado pelo intérprete.

Strobel (2008) e Campelo (2008) contribuem ao enfatizar a importância da visualidade e da pedagogia visual na educação de estudantes surdos, ressaltando que práticas pedagógicas centradas exclusivamente na oralidade e na escrita tendem a produzir exclusões sutis no cotidiano escolar. Assim, a acessibilidade curricular para o estudante surdo demanda práticas pedagógicas que articulem Libras, recursos visuais e organização espacial da sala de aula, reconhecendo a surdez a partir de uma perspectiva linguística e cultural.

Desse modo, compreender a acessibilidade curricular como dimensão indissociável da prática pedagógica docente permite avançar na construção de propostas educativas que superem adaptações pontuais e promovam a participação efetiva do estudante surdo no Ensino Médio.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, por possibilitar a compreensão aprofundada das práticas pedagógicas docentes e das relações estabelecidas no contexto escolar. A investigação foi realizada em uma escola pública estadual de Ensino Médio, localizada no município de Camaragibe, Pernambuco, que atende estudantes surdos incluídos em turmas regulares.

A construção do corpus da pesquisa ocorreu em três etapas. A primeira consistiu na análise documental de legislações e normativas educacionais relacionadas à Educação Inclusiva e à Educação de Surdos, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Projeto Político-Pedagógico da instituição escolar. A segunda etapa envolveu a aplicação de um questionário com questões objetivas a 21 professores da Formação Geral Básica, com o intuito de identificar concepções, estratégias pedagógicas e ações relacionadas à acessibilidade curricular do estudante surdo. A terceira etapa correspondeu à realização de observação participante em aulas de Língua Portuguesa, em turmas do 1º e 3º ano do Ensino Médio que contavam com a presença de estudantes surdos.

Os dados produzidos foram organizados e analisados à luz da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2010), permitindo a construção de categorias analíticas relacionadas às práticas pedagógicas docentes, ao uso da Libras, à colaboração com o Atendimento Educacional Especializado e à organização do planejamento pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados produzidos a partir dos questionários aplicados aos professores da Formação Geral Básica e das observações participantes possibilitou a construção de categorias analíticas que evidenciam como as práticas pedagógicas docentes vêm sendo organizadas para atender o estudante surdo no Ensino Médio. Essas categorias dialogam diretamente com o debate teórico sobre acessibilidade curricular, educação bilíngue e superação do modelo ouvinte.

Os dados do questionário indicam que os docentes reconhecem a importância da adoção de estratégias diferenciadas para atender estudantes surdos em sala de aula. No entanto, tais estratégias ainda se mostram pontuais e, em muitos casos, desvinculadas de um planejamento pedagógico sistematizado e colaborativo.

Quadro 1 – Categorias analíticas e focos das práticas pedagógicas docentes

Categoria	Descrição
Estratégias pedagógicas	Uso de recursos visuais, adaptações pontuais e explicações complementares
Uso da Libras	Libras compreendida como apoio à comunicação, mediada pelo intérprete
Planejamento pedagógico	Ausência de planejamento colaborativo sistemático
Colaboração institucional	Atuação limitada do AEE no cotidiano da sala de aula

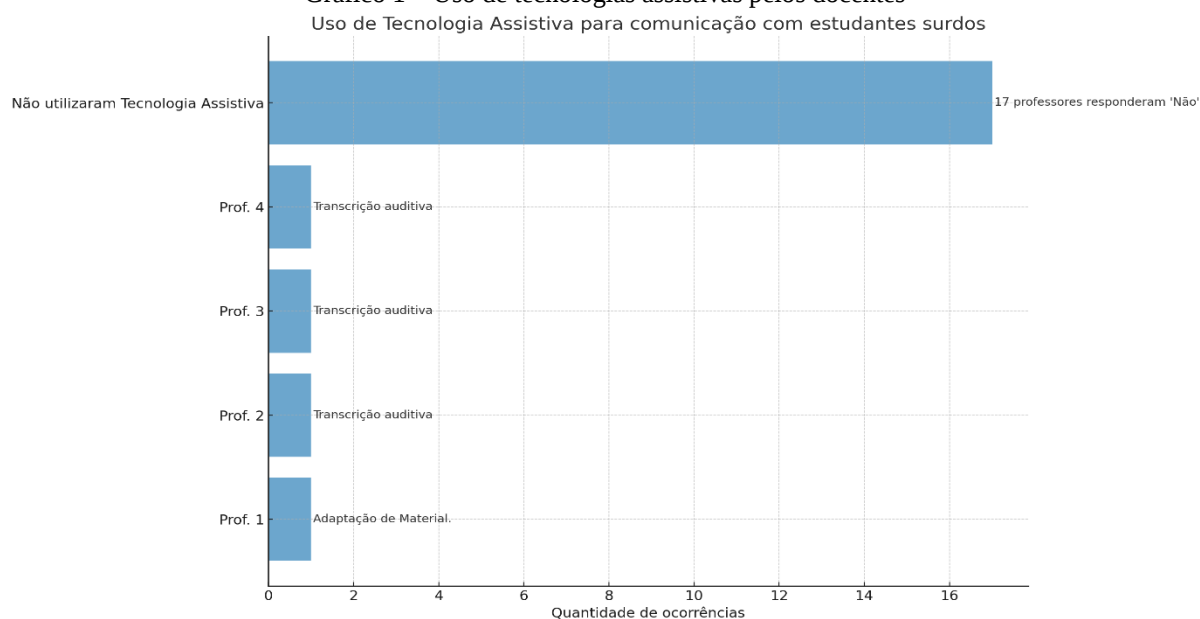
Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

A análise evidencia que, embora os professores utilizem recursos visuais e estratégias diferenciadas, essas ações ainda estão centradas em uma lógica de adaptação posterior ao conteúdo já planejado para estudantes ouvintes. Tal constatação dialoga com Skliar (1998), ao problematizar práticas inclusivas que mantêm a centralidade do modelo ouvinte e relegam a Libras a um papel secundário no processo de ensino.

USO DE TECNOLOGIAS E RECURSOS DIDÁTICOS

No que se refere ao uso de tecnologias assistivas e recursos pedagógicos, os dados apontam uma utilização ainda restrita e pouco articulada à perspectiva bilíngue.

Gráfico 1 – Uso de tecnologias assistivas pelos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação: *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

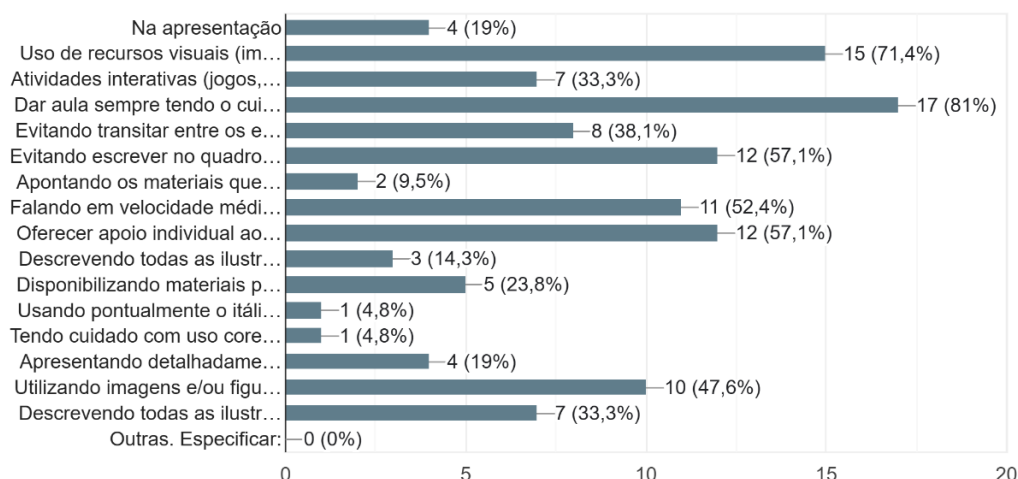
Conforme apresentado no Gráfico 01, entre os 9 (nove) professores que afirmaram não empregar estratégias pedagógicas diferenciadas, apenas 1 (um) relatou fazer uso dessa tecnologia. A transcrição auditiva pode ser uma ferramenta valiosa, pois permite o registro escrito de informações sonoras, a criação de legendas e o acesso ampliado a conteúdos orais. No entanto, observa-se que apenas 3 (três) dos 21 participantes vão além do uso de recursos visuais básicos para promover a acessibilidade curricular de estudantes surdos, o que revela uma limitação significativa na apropriação pedagógica das tecnologias assistivas.

Complementando as questões dessa categoria, os professores também foram convidados a selecionar, entre 16 alternativas apresentadas, as estratégias de ensino utilizadas para promover a acessibilidade curricular. Quatro respostas se destacaram de forma mais recorrente.

Gráfico 2 – Metodologias e estratégias de ensino voltadas à acessibilidade curricular de estudantes surdos

Quais metodologias/estratégias de ensino você utiliza para promover a acessibilidade curricular para os estudantes surdos? Assinalar mais de uma alternativa:

21 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

Conforme o Gráfico 02, as estratégias mais citadas foram: falar sempre de frente para a turma, utilizar recursos visuais (imagens, vídeos, infográficos), evitar escrever no quadro e falar ao mesmo tempo e oferecer apoio individual ao estudante surdo para esclarecer dúvidas. O predomínio do uso de recursos visuais reforça o resultado já discutido anteriormente, enquanto as demais práticas refletem atitudes inclusivas importantes, ainda que básicas, voltadas à comunicação e à atenção individualizada.

De modo geral, os resultados indicam que, embora haja esforços dos professores para adaptar suas práticas, as estratégias utilizadas ainda se concentram em aspectos visuais e atitudinais, sem alcançar plenamente o campo das metodologias bilíngues e culturalmente situadas. O desafio, portanto, é avançar de ações pontuais para práticas pedagógicas que reconheçam a Libras como língua de instrução, valorizem a identidade surda e integrem a diferença como parte constitutiva do processo educativo.

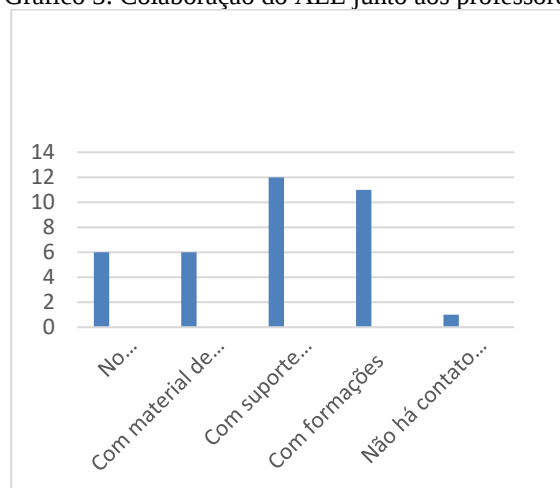
Como fechamento desta categoria, é importante enfatizar que a inclusão efetiva do estudante surdo não se limita ao uso de recursos ou adaptações, mas requer a superação de barreiras atitudinais que ainda persistem no ambiente escolar. A abertura ao diálogo, o reconhecimento da diferença linguística e o compromisso com práticas comunicativas acessíveis são condições essenciais para uma educação verdadeiramente inclusiva. Nesse contexto, o uso de recursos visuais se mostra fundamental como facilitador no acompanhamento dos conteúdos, pois amplia a compreensão, estimula a participação e favorece a mediação entre a Libras e o português escrito.

Autores como Skliar (1998), Quadros (2006), Strobel (2008) e Campelo (2014) reforçam que a educação de surdos deve ser pautada por uma pedagogia que respeite a diferença e reconheça o valor da língua de sinais como elemento estruturante da aprendizagem. Assim, a efetividade das estratégias pedagógicas depende menos da quantidade de recursos disponíveis e mais da intencionalidade docente em promover uma comunicação acessível, valorizando a diversidade como princípio e não como exceção.

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E COLABORAÇÃO COM O AEE

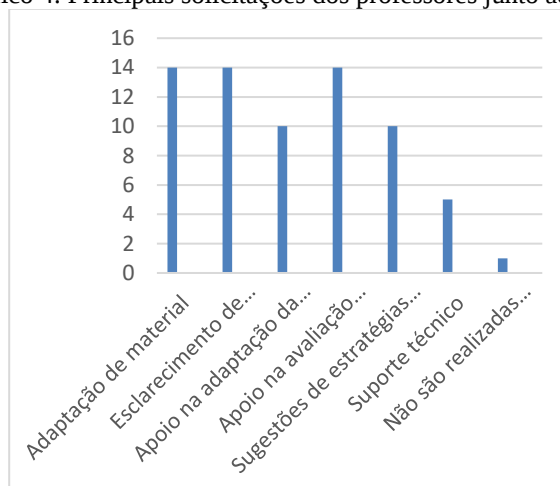
Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre professor regente, intérprete educacional e Atendimento Educacional Especializado. Observou-se que o planejamento pedagógico ocorre, majoritariamente, de forma individual, com pouca articulação entre os profissionais envolvidos no processo de escolarização do estudante surdo.

Gráfico 3: Colaboração do AEE junto aos professores



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

Gráfico 4: Principais solicitações dos professores junto ao AEE



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

Fazendo um paralelo com os dados acima, observamos que os itens em que os professores destacam o apoio dos AEEs concentram-se no suporte técnico (recursos de acessibilidades, equipamentos e tecnologias assistivas) e nas formações. Contudo, esses dois itens já fazem parte das atividades que são inseridas na escola, principalmente as formações, uma vez que estão previstas no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola. Porém, há um direcionamento dessas formações para as temáticas da inclusão de estudantes com deficiência na escola.

Quanto aos itens em que os professores destacaram a necessidade que eles sentem e que recorrem aos profissionais do AEE, tais como a adaptação de materiais, o apoio na avaliação diferenciada e o esclarecimento de dúvidas sobre o estudante, observou-se que se trata

basicamente da especificidade da aprendizagem do estudante surdo. Então, embora ocorram formações, é necessário pontuar as especificidades desses estudantes nos momentos formativos.

A busca por apoio didático-pedagógico indica que os professores reconhecem a importância da corresponsabilidade no processo de inclusão, o que representa um avanço em relação a concepções anteriores, nas quais o AEE era visto como um espaço separado da rotina da sala de aula.

Outro aspecto que deve ser destacado, conforme os dados apresentados, está no número reduzido de docentes que afirmaram não manter contato com o serviço (apenas um caso, nos dois gráficos). Nessa perspectiva, é reforçada a consolidação de um espaço de diálogo constante, no qual o AEE é percebido como parceiro no processo educativo e não como instância paralela.

De modo geral, observa-se que a relação dos professores junto aos profissionais AEEs é próxima, uma vez que o AEE vem assumindo um papel essencial na promoção da acessibilidade curricular e na formação continuada dos professores, atuando como elo entre o conhecimento pedagógico e as especificidades linguísticas do estudante surdo. Essa relação de cooperação, fundamentada no diálogo e na corresponsabilidade, contribui para o fortalecimento de uma cultura escolar mais inclusiva, na qual a diferença é reconhecida como dimensão constitutiva do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, o AEE se consolida como espaço de formação e transformação, capaz de inspirar novas práticas pedagógicas e de ampliar o olhar docente sobre a diversidade que compõe o ambiente escolar.

OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E PRÁTICAS EM SALA DE AULA

Os objetivos da observação participante em duas salas de aula de Língua Portuguesa foram: (1) descrever como se dava a inclusão do estudante surdo na sala de aula; (2) identificar se os professores conduziam a aula com a presença do estudante surdo e o intérprete; (3) identificar se o estudante aprendeu sobre o conteúdo abordado.

Foram realizadas duas observações participantes nas aulas de Língua Portuguesa, em duas turmas do Ensino Médio: uma na turma do 1º ano e a outra numa turma do 3º ano.

A primeira observação foi numa turma do 1º ano, na qual foi realizada uma aula de Gramática sobre uso dos pronomes relativos “onde” e “aonde”. O objetivo da aula foi garantir que os estudantes reconhecessem e diferenciasssem os usos adequados desses pronomes em frases do cotidiano, compreendendo a regência dos verbos envolvidos e aplicando corretamente “onde”

e “aonde” na construção de frases e pequenos textos, de modo a perceber a relação entre o verbo e a circunstância de lugar.

A turma era composta por 21 estudantes sem deficiência e 1 estudante surdo oralizado, com pouco domínio da Libras. O ambiente da sala de aula apresentava carteiras enfileiradas com alguns alunos organizados em pequenos grupos. O quadro branco estava à frente da sala, e o estudante surdo se encontrava sentado na primeira fileira, próximo ao birô da professora, o que favorecia a visualização e o acompanhamento da aula. A sala, embora sem climatização, oferecia condições adequadas ao desenvolvimento das atividades planejadas, centradas na leitura, análise e produção textual envolvendo o conteúdo proposto.

A professora se comunicava com o estudante surdo, por meio da fala pausada, do contato visual e da escrita do conteúdo antes da explicação oral.

Essas atitudes demonstram sensibilidade e atenção pedagógica, além de favorecerem a compreensão e o acompanhamento das atividades. Entretanto, nota-se que a inclusão ainda se dá de forma parcial, pois não há estímulo constante ao uso da Libras nem interação do intérprete como mediador do processo de aprendizagem, o que mantém o ensino centrado na oralidade do aluno.

O uso de recursos visuais, como cores e a organização do quadro, constitui uma prática positiva e necessária, mas ainda pontual. O ensino bilíngue pressupõe a valorização da Libras como língua de instrução e não apenas como apoio. Assim, embora o aluno tenha estabelecido um bom vínculo com a professora, a ausência de mediações em Libras reflete uma prática ainda próxima ao modelo de integração, na qual o estudante se adapta à turma, mas sua identidade linguística e cultural não é plenamente contemplada.

Quadro 2 – Estratégias usadas pela docente com o estudante surdo oralizado e sinalizante

Situação	Prática docente	Considerações
Organização da explicação	Escreveu todo o conteúdo no quadro antes de explicar oralmente.	Estratégia positiva para favorecer o acompanhamento visual do aluno surdo.
Interação direta	Voltava o rosto para o estudante, falando de forma pausada e clara.	Facilita a leitura labial e a compreensão, mas depende do domínio oral do aluno.
Relação com o intérprete	O aluno pouco utilizava o intérprete, dirigindo-se diretamente à professora.	A docente manteve o contato direto, mas não incentivou o uso sistemático da Libras.
Estratégias visuais	Utilizou quadro dividido em partes e cores diferentes para destacar conceitos.	Recurso facilitador, mas ainda limitado em termos de metodologias bilíngues.
Participação do aluno	Chamou o estudante para responder atividade oral da turma.	O aluno não respondeu, o que indica barreiras comunicacionais não mediadas.
Atendimento às dúvidas	Respondia de modo adaptado às perguntas do estudante surdo.	Houve cuidado individual, mas sem integração coletiva com os colegas ouvintes.

Situação	Prática docente	Considerações
Avaliação/verificação	Conferiu o caderno e utilizou carimbo de visto, igual aos demais alunos.	Estratégia de equidade, mas sem adaptação clara para avaliar compreensão linguística.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

Ao analisar essa relação, é essencial considerar a identidade surda, conforme destaca Perlin (2004). A autora afirma que a surdez não é apenas uma condição sensorial, mas uma experiência identitária e cultural diversa, que se manifesta de modos distintos a depender do contato do sujeito com a comunidade surda e com a língua de sinais.

No caso do aluno, surdo oralizado e com domínio restrito da Libras, há uma vivência identitária híbrida, situada entre o universo ouvinte e o universo surdo. Essa condição impacta profundamente a aprendizagem, pois o estudante não tem acesso pleno nem à oralidade, nem à língua de sinais, exigindo da professora um olhar ainda mais sensível e flexível. Reconhecer essa diferença é compreender que cada sujeito surdo aprende a partir de sua própria trajetória linguística, e que o papel da escola é acolher essa pluralidade como potência, não como limitação.

A avaliação, conduzida de forma igualitária, demonstra intenção de equidade, mas a ausência de adaptações específicas para aferir o real nível de compreensão linguística pode ter comprometido a efetividade do processo avaliativo. A dificuldade do aluno em participar de atividades orais evidencia a necessidade de ampliar as estratégias comunicativas e de promover maior interação coletiva, envolvendo também os colegas ouvintes.

A atuação docente neste contexto mostra avanços importantes na busca por acessibilidade, mas também evidencia limites que extrapolam o campo individual. A inclusão efetiva do estudante surdo demanda ações conjuntas e planejadas, com maior protagonismo da Libras, valorização do intérprete e metodologias bilíngues que reconheçam a diferença como parte da prática pedagógica.

Os estudos de Mallmann *et al.* (2014) ajudam a compreender o cenário observado, ao indicarem que, embora a educação bilíngue e a inclusão de surdos sejam amparadas por marcos legais e teóricos, ainda persistem desafios estruturais e formativos. Além disso, a falta de formação específica, de recursos adequados e de adaptações curriculares consistentes limita a efetividade da inclusão, que muitas vezes se realiza de forma parcial e dependente da iniciativa individual do professor. Interessa saber que o conteúdo trabalhado pela professora também foi gramática, mais especificamente sobre operadores argumentativos.

A segunda observação de aula ocorreu na turma do 3º ano do Ensino Médio, também no

turno matutino, com duração total de 1h30min. A disciplina observada foi Língua Portuguesa, com foco em Gramática, especificamente no estudo dos Operadores Argumentativos. A turma era composta por 28 estudantes sem deficiência e uma estudante com deficiência auditiva, surda oralizada e não usuária da Libras como principal forma de comunicação. Essa característica demandava estratégias pedagógicas diferenciadas, especialmente no campo da comunicação e da acessibilidade visual.

A sala apresentava carteiras dispostas em fileiras voltadas para o quadro branco, mas também algumas mesas agrupadas para trabalhos coletivos. O ambiente era climatizado e adequado ao desenvolvimento das aulas. A estudante surda sentava-se na primeira fileira, no centro da sala, o que facilitava a visualização do quadro e a leitura labial da professora.

Quadro 3 – Ações docentes para inclusão da estudante surda oralizada que não sinaliza

Situação	Prática docente	Considerações
Organização da explicação	Escreveu o conteúdo teórico completo no quadro, com uso de cores e seções.	Forneceu suporte visual permanente durante toda a exposição.
Percepção de desengajamento	Observou que a estudante estava distraída e se aproximou.	A professora demonstrou atenção e acompanhamento individual.
Oferecimento de suporte	Perguntou se havia dúvidas sobre a atividade.	Houve disposição para ajudar, ainda que de modo pontual.
Gestão da atenção	Solicitou que a aluna retomasse o foco na atividade.	Estratégia de redirecionamento, mas sem mediação didática adicional.
Estratégia de agrupamento	Entregou uma atividade para ser feita em dupla.	O trabalho em dupla favoreceu a troca entre colegas.
Interação durante a correção	Corrigiu oralmente e registrou respostas no quadro.	Manteve dupla modalidade (oral e visual), ainda que com ênfase na fala.
Interação com a estudante	Manteve contato visual, mas não a envolveu nos momentos coletivos.	Participação restrita, com pouca inserção em atividades coletivas.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da dissertação *O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula* (Durand, 2025).

A observação dessa aula evidencia uma prática pedagógica marcada por limitações estruturais. A docente ofereceu suporte visual, escrevendo o conteúdo integral no quadro de forma organizada e colorida, estratégia simples, mas eficaz para favorecer a compreensão. Contudo, nota-se que o uso de recursos multimodais poderia ser ampliado, incorporando esquemas, imagens e materiais impressos que tornariam o aprendizado mais acessível.

Na dimensão interacional, revelou-se que o apoio à estudante se deu de forma pontual e reativa, geralmente em resposta a momentos de desatenção. O oferecimento de ajuda e a interação em dupla mostram empatia e preocupação com o envolvimento da aluna, mas ainda não refletem

uma inclusão planejada e sistemática. O mesmo se aplica à correção oral das atividades, que, embora combinada com o registro escrito, manteve a oralidade como principal via de mediação, o que pode ter gerado sobrecarga na compreensão da aluna.

Ao considerar o contexto da estudante surda oralizada, é fundamental retomar a discussão sobre identidade surda. Conforme Perlin (2004, p. 78), há diferentes modos de ser surdo, e a identidade não é fixa, mas atravessada por fatores linguísticos, sociais e culturais. A estudante observada se identifica mais fortemente com o universo ouvinte, o que a coloca em uma posição de fronteira entre dois mundos.

Essa condição impacta a forma como ela aprende e interage, pois, sua comunicação depende intensamente de pistas visuais e contextuais. A professora, ao manter o contato visual e buscar aproximação, revela empatia. Entretanto, a ausência de práticas bilíngues e de mediações mais visuais limita o pleno reconhecimento dessa identidade. Portanto, promover o ensino que respeite essas singularidades é essencial para que o espaço escolar se torne efetivamente inclusivo e culturalmente sensível.

De modo geral, as observações indicam que o processo de inclusão de estudantes com deficiência auditiva é permeado por esforços significativos, mas também por desafios que ultrapassam a ação individual do professor. Além disso, a falta de formação continuada, o uso restrito de estratégias bilíngues e a ausência de apoio institucional efetivo contribuem para que as práticas se mantenham em nível de adaptação pontual.

Ainda assim, é importante reconhecer que as professoras participantes demonstraram sensibilidade, empatia e disposição para acolher o estudante surdo, o que constitui um ponto de partida essencial para a transformação das práticas educativas. O que se evidencia, portanto, é a necessidade de um apoio mais sistemático: formação continuada, planejamento colaborativo com o AEE e valorização da Libras e da comunicação visual como parte estruturante do processo pedagógico.

A inclusão se constrói no cotidiano, a partir de pequenos gestos de abertura e da escuta atenta das necessidades do estudante. A observação das aulas permite concluir que, embora existam limitações, há também caminhos possíveis sendo construídos com empenho e compromisso, sinalizando que a verdadeira inclusão se fortalece quando o professor, mais do que ensinar, se dispõe a aprender junto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar a questão que orientou este estudo, que buscou compreender quais os caminhos da prática pedagógica docente para promover a acessibilidade curricular e facilitar a aprendizagem do estudante surdo em sala de aula, os resultados evidenciam que, no contexto investigado, a acessibilidade curricular no Ensino Médio ainda se apresenta de forma limitada. Tal limitação está diretamente relacionada à predominância de práticas pedagógicas estruturadas a partir do modelo ouvinte, nas quais a inclusão do estudante surdo ocorre, majoritariamente, por meio de adaptações pontuais e da atuação do intérprete educacional, sem que a Libras seja reconhecida e assumida como língua de instrução no processo de ensino e aprendizagem.

Os dados analisados indicam que, embora exista a intenção de promover a inclusão, esta não se concretiza de maneira sistemática no planejamento pedagógico. Observa-se fragilidade no trabalho colaborativo entre professores regentes, intérpretes educacionais e profissionais do Atendimento Educacional Especializado, bem como a ausência de práticas pedagógicas orientadas por uma perspectiva bilíngue. Compreender a surdez como uma diferença linguística e cultural mostra-se, portanto, condição essencial para a superação das barreiras comunicacionais, pedagógicas e atitudinais que ainda atravessam o cotidiano escolar.

No que diz respeito às contribuições do estudo, os resultados ampliam o debate no campo da educação inclusiva e da educação de surdos ao evidenciar os limites das práticas pedagógicas atualmente adotadas no Ensino Médio. Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribui para o aprofundamento das discussões sobre acessibilidade curricular, planejamento pedagógico colaborativo e centralidade da Libras no processo educativo. No âmbito social e educacional, os achados oferecem subsídios para a reflexão de gestores, professores e formuladores de políticas públicas, ao apontar a necessidade de ações institucionais contínuas que garantam não apenas o acesso do estudante surdo à escola, mas sua participação efetiva e qualificada nos processos de ensino e aprendizagem.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se o fato de o estudo ter sido realizado em um único contexto escolar e com um número delimitado de participantes, o que impede a generalização dos resultados para outras realidades educacionais. Além disso, a investigação concentrou-se na análise das práticas pedagógicas docentes, não contemplando de forma aprofundada a percepção dos próprios estudantes surdos acerca de suas experiências escolares.

Diante dessas limitações, recomenda-se que estudos futuros ampliem o escopo da

investigação, contemplando diferentes etapas da Educação Básica, distintos contextos escolares e a inclusão da escuta dos estudantes surdos. Sugere-se, ainda, a realização de pesquisas que analisem experiências de práticas pedagógicas bilíngues, processos de formação docente em Libras e estratégias de planejamento colaborativo, de modo a fortalecer a construção de uma escola verdadeiramente acessível e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 10 jan. 2026.
- CAMPELO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia visual na educação de surdos**. Recife: UFPE, 2008.
- DURAND, Thiago Godinho. **O estudo da prática pedagógica docente para a acessibilidade curricular do estudante surdo em sala de aula**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) – Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2025.
- MALLMANN, Maria Aparecida et al. **Educação bilíngue e inclusão de surdos: desafios e possibilidades**. Santa Maria: UFSM, 2014.
- PERLIN, Gladis. **Identidades surdas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- PLETSCH, Márcia Denise. **Educação especial e inclusão escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.