



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS SÃO JOÃO DO PIAUÍ
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

RAFAEL DA SILVA NASCIMENTO

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O SURDO E A
SURDEZ NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO JOÃO DO PIAUÍ**

SÃO JOÃO DO PIAUÍ

2025

RAFAEL DA SILVA NASCIMENTO

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O SURDO E A
SURDEZ NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO JOÃO DO PIAUÍ**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo científico)
apresentado como exigência parcial para obtenção
do diploma do Curso de Licenciatura Em Ciências
Biológicas do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus São João
do Piauí.

Orientadora: Prof.^a Esp. Rosuíla dos Santos Silva

SÃO JOÃO DO PIAUÍ

2025

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O SURDO E A SURDEZ NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO JOÃO DO PIAUÍ

Rafael da Silva Nascimento¹
Rosuila dos Santos Silva²

RESUMO

O processo de conhecimento sobre o surdo e a surdez é basilar para a compreensão de como a pessoa surda aprende e se desenvolve, sendo necessário considerar as questões culturais, identitárias e linguísticas que permeiam a educação de surdos. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo analisar como os professores de Ciências das escolas municipais do ensino fundamental II de São João do Piauí percebem o surdo e a surdez. Quanto à metodologia, a pesquisa foi de natureza aplicada, qualitativa, descritiva e de campo, utilizando-se como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada com dez questões abertas direcionadas a quatro professores de ciências que trabalham nas escolas: Centro Educacional Liberalina Paes Landim e Unidade Escolar Genezia Arraes. Para o tratamento dos dados, utilizou-se o software Iramuteq a fim de que fossem estabelecidas categorias e o tratamento dos dados. Desse modo, os resultados da pesquisa apontam que uma parcela dos professores entrevistados desconhece a diferença entre surdo, surdez e deficiência auditiva, atribuindo a esses termos uma concepção clínico-terapêutica. Ademais, os professores reconhecem que as pessoas surdas continuam sendo estigmatizadas dentro do viés do capacitismo. Além disso, identificou-se a falta de formação continuada em Libras para os professores, técnicos, etc.; carência de intérpretes em sala de aula e ausência de políticas públicas inclusivas voltadas para a educação bilíngue de surdos. Dessa forma, conclui-se que a desconstrução de estigmas culturais e sociais sobre o surdo e a surdez contribui para a valorização da pessoa surda dentro de suas concepções sócio-históricas.

Palavras-chave: Percepção. Estigmatização. Educação de Surdos. Docente. Formação continuada.

ABSTRACT

The process of acquiring knowledge about deaf individuals and deafness is fundamental to understanding how a deaf person learns and develops, requiring attention to the cultural, identity-related, and linguistic aspects that permeate deaf education. Accordingly, this study aims to examine how Science teachers from municipal lower secondary schools in São João do Piauí perceive deaf individuals and deafness. Methodologically, the research is applied, descriptive, qualitative, and field-based, employing a semi-structured interview with ten open-ended questions addressed to four Science teachers working in the following schools: Centro Educacional Liberalina Paes Landim and Unidade Escolar Genezia Arraes. For data analysis, the Iramuteq software was used to generate categories and analyze the material based. The findings indicate that a portion of the teachers interviewed lack awareness of the distinctions between 'deaf person,' 'deafness,' and 'hearing impairment,' attributing clinical-therapeutic meanings to these terms. Furthermore, the study identified a lack of continued training in Libras for teachers, technical staff, and other professionals; a shortage of classroom interpreters; and an absence of inclusive public policies aimed at promoting bilingual education for deaf

¹ Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituição Federal do Piauí. E-mail: silvars99nascimento@gmail.com

² Docente do Instituto Federal do Piauí- Campus São João do Piauí. E-mail: rosuila.santos@ifpi.edu.br.

individuals. Therefore, it is concluded that deconstructing cultural and social stigmas related to deaf people and deafness contributes to the recognition and appreciation of deaf individuals within their socio-historical frameworks.

Keywords: Perception. Stigmatization. Deaf Education. Educator. Continuing Education.

Data de aprovação: 22/07/2025 (data de apresentação do TCC)

1 INTRODUÇÃO

O conceito de inclusão escolar envolve o aspecto sociocultural da educação, levando em consideração as características únicas de cada estudante. Isso inclui os aspectos sociais, culturais, linguísticos, bem como o desenvolvimento educacional, de forma que respeitem a individualidade (Coelho, 2015). No que diz respeito à pessoa surda, vale destacar que um dos aspectos que consideram a individualidade é os artefatos culturais. Para Strobel (2013), um dos primeiros artefatos culturais são as experiências visuais que compõem a identidade e a cultura das pessoas surdas.

Nesse viés, a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda do Brasil, destaca que o sistema linguístico dessa língua é visual-motor, com estrutura gramatical própria, reafirmando que se trata de uma língua que faz uso das experiências visuais. Em complemento, o Decreto 5.626/2005 regulamentou a Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e Fonoaudiologia para o acesso, a difusão e a formação em cursos superiores. Além disso, destacou a diferenciação entre as terminologias: surdo e deficiência auditiva.

De acordo com este decreto 5.626/2005, há diferença entre esses termos: Surdo é, pois, aquela pessoa que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, utilizando-se da Língua Brasileira de Sinais - Libras; enquanto o termo deficiência auditiva, de acordo com Fernandes (2018), é usado na área da saúde e reflete uma visão clínico-terapêutica. Volta-se, portanto, para a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais (Brasil, 2005).

Considerando a Libras como língua natural da pessoa surda e o português escrito como segunda língua, a Lei n.º 13.005, promulgada em 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), na meta 4 e estratégia 4.7, apresenta a garantia da oferta de educação bilíngue para surdos em escolas e classes bilíngues e escolas inclusivas para alunos surdos e pessoas com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos (Brasil, 2014).

Diante da compreensão sobre o surdo e a surdez (ideia da deficiência a ser “normalizada”), o interesse por pesquisar sobre essa temática surgiu a partir do contato com a disciplina de Libras, ofertada no módulo III do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus São João do Piauí. Em específico, destacou-se a participação de uma pessoa surda em uma aula da disciplina de Libras, em que a convidada relatou sobre as dificuldades e barreiras que teve durante todo o percurso escolar, sobretudo quanto à inacessibilidade linguística.

A partir desse contato com a pessoa surda, percebeu-se o quanto os surdos tiveram/têm barreiras, sobretudo, de ordem linguística, política e cultural. Frente a esse atravessamento de questões que perpassam as concepções sobre a educação de surdos (do oralismo ao bilinguismo), fez-se necessário compreender como os professores de ciências percebem o surdo e a surdez, da forma como o povo surdo é ensinado e “incluído” no ambiente escolar. Vale destacar que a escolha por entrevistar professores de Ciências se justifica pelo caminho formativo do pesquisador, graduando do curso de Ciências Biológicas do IFPI-Campus São João do Piauí.

Nesse sentido, esta pesquisa direciona também os olhares para ação-reflexão-ação-reflexão docente diante das percepções sobre o surdo e a surdez como reconhecimento da cultura e da identidade surda de um povo. Diante dessas concepções de educação de surdos e da interferência dos modelos clínico-terapêutico (formato médico e terapêutico) e socioantropológico (surdez é uma experiência e representação visual) nas percepções da sociedade sobre o surdo e a surdez, fez-se o seguinte questionamento: Quais as percepções dos professores de Ciências do ensino fundamental II das escolas municipais de São João do Piauí sobre o surdo e a surdez?

Nesse viés, o objetivo desta pesquisa é analisar a percepção dos professores de Ciências das escolas municipais do ensino fundamental de São João do Piauí sobre o surdo e a surdez, compreendendo o que caracteriza o surdo e a surdez. Além disso, identificando como acontece o processo formativo nas escolas municipais de São João do Piauí; e verificando os impactos das percepções dos professores de Ciências na educação dos surdos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESAFIOS HISTÓRICOS, EDUCACIONAIS E CULTURAIS SOBRE O SURDO E A SURDEZ

Ao longo da história, os surdos foram considerados incapazes de exercer quaisquer atividades humanas, eram vistos como animais, seres subumanos. Muitos deles eram

condenados à morte. Para Andreis-Witkosky (2015, p. 26), “[...] os surdos, por serem estigmatizados como incapazes, eram condenados à morte e jogados em precipícios”. Na antiguidade clássica, os povos gregos e espartanos realizavam práticas discriminatórias e de exclusão social, ou seja, os abandonavam nas praças e/ou jogavam de cima de rochedos como forma de expiação dos pecados (Andreis-Witkosky, 2015).

Os surdos eram estigmatizados pelo conceito de “falta”, do “não ouvir”, numa visão clínica-terapêutica. Conforme o pensamento aristotélico, o fato de os surdos não expressarem linguagem através da “fala” seria o indicativo de que não teriam pensamento. Na visão de Aristóteles, o surdo era concebido totalmente como incapaz de razão.

Durante a Idade Média, os surdos eram proibidos de receber a comunhão, além de não poderem ser herdeiros, pois não eram considerados cidadãos de direitos. No entanto, com o advento do Código Jurídico do Imperador Justiniano, começou-se a flexibilização em relação às heranças aos filhos dos nobres, de modo que, se os surdos conseguissem aprender a oralizar, ler e escrever teriam direitos às questões financeiras. Diante dessas barbaridades, há relatos históricos de que a Igreja Católica os proibia de frequentar as missas e de receber os sacramentos do batismo (Pereira, 2008).

Diante dessa síntese, é fundamental refletir sobre todo o processo histórico de lutas e conquistas para que se tenha uma educação de surdos que contemple as especificidades do povo ao qual se destinam as políticas educacionais. Volta-se, novamente, ao recorte temporal, de meados do século XVI, em que o monge Benedito Espanhol Pedro Ponce de León fundou a primeira escola em Valladolid, cujo método consistia no uso da datilologia, escrita e oralização. Essa instituição escolar era voltada para surdos. Conforme os registros, o beneditino educou dois surdos: Francisco e Pedro de Velasco, membros de uma importante família espanhola que tinha filhos surdos-mudos (Pereira, 2008). Seu trabalho é reconhecido pela ênfase no ensino da fala para surdos, com foco na linguagem escrita, pois acreditava que essa deveria ser a primeira; enquanto a fala seria apenas mais uma ferramenta.

Não se pode deixar de destacar um dos célebres nomes que marcou a história e a educação dos surdos, o abade Charles-Michel de L'Epee, que criou o método gestualista, ou seja, conforme Fernandes (2018), a “mímica” constituía a “linguagem” natural dos “surdos-mudos”. Mas essa concepção ao longo do tempo foi se configurando no que hoje se conhece como Língua Francesa de Sinais e muitos desses termos estão defasados, diante das novas pesquisas e do *status* linguístico conferido à língua. De acordo com Strobel (2009), “L'Epée” admirava a comunidade surda. Quando do encontro com duas irmãs surdas, ele teve curiosidade sobre como elas se comunicavam. Em virtude disso, fundou uma escola intitulada

Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, visando contribuir para a comunidade surda, reconhecendo a língua de sinais.

No Brasil, em 01 de janeiro de 1856, teve a abertura do Colégio Nacional para Surdos-Mudos de ambos os sexos. Em 26 de setembro de 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos e Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado no Rio de Janeiro. Nesse período, os surdos brasileiros receberam forte influência da Língua Francesa de Sinais, passando a se comunicar por meio da língua de sinais. Posteriormente, adquiria independência linguística e se desvincularia da LFS, possibilitando a construção da identidade e características próprias do Brasil.

A educação de surdos no Brasil através da língua de sinais estava comumente aceita, porém, em decorrência do Congresso de Milão em 1880, teve um enorme retrocesso, uma vez que foi imposto o método oralismo e, em virtude disso, foi proibido o uso da língua de sinais durante um longo período. Um verdadeiro apagamento da história que já vinha sendo construída. Foram mais de 100 anos de “escuridão” e de negação de um povo e da cultura. O surdo (sujeito) era visto numa perspectiva da surdez como deficiente/anormal. Nesse sentido, há uma prática de “normalização” do ser surdo que inferioriza os valores humanos e das relações sociais.

Após o período de cerceamento dos direitos linguísticos do povo surdo durante todo o percurso histórico, voltaram-se os olhares para o reconhecimento da Libras enquanto língua, através da Lei n.º 10.436/2002. Dentre várias outras políticas públicas que as associações, entidades e organizações militam em defesa da garantia da cidadania, um dos direitos preeminentes conferidos a todos os cidadãos é a garantia de acesso e permanência na escola (Brasil, 2021). Nessas circunstâncias, inserir o surdo em escolas inclusivas é continuar reproduzindo “contextos monolíngues” (Fernandes, 2018, p. 39). Ou seja, sem que os alunos surdos tenham contato ou representatividade com os seus pares. Por isso, Gesser (2012) destaca que os esforços estão centrados no fenômeno do bilinguismo.

Quando se evidencia a luta por escolas bilíngues, na contemporaneidade, é uma forma de reafirmar a cultura surda. Segundo Strobel, a cultura pode ser compreendida como a maneira como o surdo percebe o mundo, contribuindo para ajustá-lo aos interesses do povo surdo a fim de que seja habitável e acessível. Importante destacar que fazem parte da cultura surda as experiências visuais, o que forma a identidade e a essência de suas comunidades. A cultura surda abrange a língua, as crenças, os costumes e as práticas daqueles que são surdos (Strobel, 2013).

Dessa forma, ao longo da história, percebeu-se que as pessoas surdas enfrentaram diversos desafios, sendo eles fundamentais para provocar mudanças significativas. Assim, é importante reconhecer que os surdos são indivíduos com diferentes formas de se comunicar e sua história cultural está diretamente ligada às suas experiências e aos movimentos que ocorreram em todo o mundo.

2.1.1 CONCEPÇÕES SOBRE O SURDO E A SURDEZ

De acordo com Fernandes (2018, p. 18), “conceituar a surdez e os surdos suscita divergências e posicionamentos polêmicos entre diferentes áreas de conhecimento, como as ciências da saúde, da educação, da sociologia, da antropologia e da linguagem/linguística”. Isso significa dizer que essas concepções são entrecruzadas pelas relações de poder, ou seja, o Surdo se reconhece, na maioria das vezes, dentro da identidade Surda (é preciso dizer que o uso do termo “na maioria das vezes” é para deixar margem para a compreensão de que existem outras identidades surdas); por outro lado, muitos surdos são desencorajados a lutar pelo uso da Libras pelo próprio ambiente de vivências, sendo empurrados a aceitar o que o outro (ouvinte) determina.

O decreto 5.626/2005, art. 2º, conceitua pessoa surda como aquele indivíduo que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras, ou seja, utiliza-se das experiências visuais. Nesse decreto, o Surdo é referenciado como sujeito que tem identidade cultural própria e que independe de prescrições clínicas-terapêuticas. Nesse mesmo decreto, no parágrafo único, ressalta-se a ideia da surdez, compreendida sob uma perspectiva médica, com o uso de testagem aferida em audiometria, a partir dos seguintes graus de surdez: “Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total [...]”.

Nesse sentido, a terminologia *surdez* compreende a ideia da deficiência a ser “normalizada”. Nesse viés, aos surdos são “ofertados tratamentos clínicos, processos de reabilitação e, até mesmo, promessas de ‘cura’ com intervenções clínicas e cirúrgicas [...]” (Fernandes, 2018, p. 19). É preciso destacar que, apesar das diferentes identidades e características do povo surdo. Muitos surdos defendem ser necessário que se confira legitimidade a esse povo e sua cultura, às tradições e aos valores.

As manifestações culturais do povo surdo não devem ser reprimidas, no sentido de descaracterizá-las como inferiores às relações de poder de uma sociedade majoritária. Cada povo com sua história, cada cultura com suas vivências e experiências. Isso faz com que se

mobilizem novos desafios e questões que permeiam a identidade e a cultura surda, evitando preconceito e discriminações.

O reconhecimento da cultura surda e da identidade demarca a luta pelos direitos das pessoas surdas. Desse modo, é fundamental repensar novas formas de articulação frente às demandas que se colocam, de modo que os surdos deixem de ser estigmatizados como incapazes e passem a usufruir dos direitos à igualdade de oportunidades. Nessas condições, o surdo deve ser percebido e compreendido na sua essencialidade.

Dessa forma, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 12) aponta que, para a manifestação cultural do povo surdo, é preciso privilegiar as “diferenças linguísticas”, ou seja, o documento “orienta que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas na escola regular”, para manifestar a arte, a literatura surda, o teatro e tantas outras manifestações artísticas.

2.2 SER PROFESSOR (A) DE CIÊNCIAS PARA ESTUDANTES SURDOS: AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO-REFLEXÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para ensinar ciências aos alunos surdos, é necessário que o professor, no momento da atuação, repense sobre seu papel, de modo que não se esgotem as possibilidades de trabalho para se alcançar determinados objetivos pretendidos. Diante disso, a ação docente é um processo contínuo de intensas reflexões acerca do que fazer. Como fazer? Para quem fazer? Essas perguntas fazem parte do cotidiano do professor.

Desse modo, revisitar discussões pertinentes à ação-reflexão-ação-reflexão na função do ser professor remete a considerar que a busca constante de aperfeiçoamento é necessária. Por exemplo, no caso em que o professor recebe alunos surdos em sala de aula, é preciso que o docente já tenha previamente o conhecimento formativo, mas não é o que acontece na grande maioria das vezes. Essas idas e vindas da ação e reflexão estimulam diferentes situações práticas do fazer do professor, resultando, pois, em novas ações que corroboram para as mudanças substanciais.

De acordo com Freire (2019), essa metodologia que se propõe é dialógica, sobretudo porque suscita ao cotidiano dos professores a expressão e manifestação das dúvidas e anseios, podendo ser analisados, avaliados no sentido de reconduzir suas ações e compreendê-las sob outra perspectiva. Essas novas perspectivas conduzem os(as) professores(as) para a ressignificação do significado empreendido nas relações com as atividades executadas, de modo a propor novos caminhos e estratégias de ensino e aprendizagem.

Quando se pensa acerca da ação de ensinar, é necessário que se tenha doses de bom senso antes, durante e depois das ações planejadas em sala de aula pelo professor. Segundo Freire (2019, p. 61), é “[...] o bom senso é muito importante para a avaliação que devo sempre fazer da minha prática”.

Nesse viés, pode-se compreender o bom senso, a consciência do ser professor e dos desafios que perpassam a profissão, de modo que, se em sala de aula tem a presença de aluno(s), por exemplo, surdo(s) e o docente não sabe a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que é a língua de instrução dele(s). Então, cabe ao professor tecer reflexões sobre o compromisso com a educação e com os cidadãos. (Freire, 2019, p. 60).

Paulo Freire (2019) menciona uma reflexão crítica permanente que não pode estar centrada somente na ação do professor consigo mesmo, mas na ação com a intencionalidade de que os educandos participem ativamente do processo, garantindo-lhes: identidade, autonomia e dignidade.

Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo (Freire, 2019, p. 63).

O ensino de Ciências para estudantes surdos é um desafio que exige uma abordagem pedagógica única, com base na reflexão e ação contínua. A interação entre professor ouvinte e aluno surdo deve ser guiada pela compreensão das necessidades específicas do povo surdo, levando em consideração a língua de sinais. No caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais é a principal forma de comunicação e expressão da comunidade surda. Vale destacar a necessidade de investimento em formação inicial e continuada, adaptação de currículos e avaliações, entre outras ações. Nesse sentido, a educação surtirá efeitos à comunidade surda e às políticas linguísticas.

Diante disso, ao professor é primordial conhecer a Libras para ensinar o aluno surdo, o que necessita observar o planejamento, as atividades, as avaliações a serem realizadas em sala de aula para atender às expectativas dos surdos, como forma de possibilitar o acesso e permanência deles na escola. O professor deve priorizar a forma de aprender do aluno. Desse modo, não se pode utilizar do método oral-auditivo para pessoas surdas porque a compreensão-linguística delas é por meio do método espaço-visual, ou seja, utilizam-se as experiências visuais como artefato cultural.

Por meio dessas ações, é fundamental que o professor faça reflexões e análises sobre os impactos dessas estratégias no processo de ensino-aprendizagem das pessoas surdas. É necessário saber o que o aluno tem a dizer sobre essas estratégias e quais foram mais eficientes para o aprendizado.

A reflexão permite que o professor modifique suas práticas de ensino, aumentando a eficácia da experiência de ensino-aprendizagem, o que impacta de forma significativa para o repensar quanto à adequabilidade dos conteúdos a serem ensinados aos alunos surdos, bem como a preparação dos recursos e metodologias a fim de dirimir as dificuldades de aprendizagem, sobretudo em virtude da inacessibilidade linguística. De acordo com Farias Maria (2021, p. 58) “Proporcionar práticas pedagógicas efetivamente inclusivas para a comunidade surda leva em consideração, primeiramente, o respeito linguístico, uma boa dose de empatia, saber se colocar no lugar do outro, formação docente, ter conhecimento da área em que atua”. Nesse viés, é preciso respeito, comprometimento com o sujeito surdo para oferecer-lhe uma educação de qualidade.

Desse modo, ser professor para estudantes surdos exige um processo de ação-reflexão-ação-reflexão e não é diferente quando se coloca nesse palco o professor de ciências. Isso porque nesse processo há uma contínua prática pedagógica cujo objetivo é buscar estratégias e adequá-las ao ensino. Assim, essa seria uma excelente oportunidade de garantir igualdade e oportunidades equitativas para que os alunos surdos usufruam dos direitos que lhes são inerentes, bem como estimular que se tenha uma sociedade inclusiva.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem metodológica deste estudo é de natureza aplicada, de abordagem qualitativa, descritiva e de campo. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 51), uma pesquisa é considerada aplicada quando tende a “objetiva gerar conhecimentos para aplicação práticas dirigidas à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

Este estudo é de abordagem qualitativa porque não exige o uso de métodos e técnicas estatísticas, tendo como objetivo interpretar os fatos e fenômenos (Prodanov; Freitas, 2013); e descritiva, em que o pesquisador apenas registrou e descreveu os fatos observados sem interferir neles.

Quanto ao procedimento, é caracterizada como uma pesquisa de campo porque “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-

los”. Diante da escolha por pesquisar *in loco*, buscou-se caracterizar a proposta da pesquisa por meio de elementos que colaboraram para os percursos metodológicos, como a definição do local onde foi realizada a pesquisa, a amostra escolhida, o instrumento de coleta de dados utilizado e, por fim, a análise dos dados.

A pesquisa foi realizada no município de São João do Piauí, que está localizado a aproximadamente 500 km da capital Teresina, com altitude de 222 metros (IBGE, 2022), especificamente nas escolas municipais da zona urbana de São João do Piauí (Centro Educacional Liberalina Paes Landim e Unidade Escolar Genézia Arraes), tendo como foco os professores de Ciências, considerando a percepção sobre o surdo e a surdez.

Os participantes da pesquisa foram quatro professores de Ciências do ensino fundamental II que leciona(va)m no Centro Educacional Liberalina Paes Landim ou Unidade Escolar Genézia Arraes, zona urbana de São João do Piauí. Vale destacar que, inicialmente, a previsão de participantes era de oito, porém somente quatro assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, viabilizando a pesquisa com essa amostra.

Para esta pesquisa, foi utilizado o seguinte critério de inclusão: os professores entrevistados precisariam estar atuando ou ter atuado nas escolas de ensino fundamental II em São João do Piauí com estudantes surdos, considerando a prática profissional docente. E como critério de exclusão: os professores que não atuam ou atuavam em sala de aula, mas em outras funções; bem como aqueles que estavam afastados por motivo de doença ou licença durante o período da coleta de dados.

Os riscos aos participantes estiveram relacionados à quebra de sigilo e ao desconforto ou constrangimento durante as gravações via áudio. Para minimizar tais riscos, os materiais da pesquisa foram arquivados em local seguro, garantindo a segurança. Além disso, no momento da entrevista, foi selecionado um ambiente reservado para assegurar o conforto dos participantes e foi garantida a liberdade para não responderem a questões constrangedoras ou que pudessem ser observadas por terceiros.

Para seguir com as questões éticas, o trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa na data do dia 13 de janeiro de 2025, com número do parecer: 7.330.341, CAE: 82041524.4.0000.5214. A partir dessa aprovação, conduziu-se à pesquisa de campo, utilizando-se como instrumento de coleta de dados uma entrevista (Apêndice A) com dez questões abertas semiestruturadas, a fim de analisar quais as percepções dos professores sobre o surdo e a surdez no ambiente escolar. As entrevistas foram de forma presencial e gravadas quando da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após a coleta dos dados, organizou-se a transcrição para análise.

Para análise dos dados da entrevista aos professores, utilizou-se a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), que envolveu uma análise abrangente das informações obtidas, incluindo uma análise preliminar da literatura, entrevistas e outros materiais relevantes, seguida de uma exploração dos próprios dados e da aplicação de vários métodos para interpretar e tirar inferências dos resultados. O objetivo era produzir discussões significativas com base nas respostas.

De acordo com Bardin (2016), há três fases na pesquisa: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Cada uma dessas fases foi primordial para a obtenção dos resultados da pesquisa. A fase da pré-análise volta-se para a organização dos dados, por meio de leitura “flutuante” que corresponde à formulação de objetivos e hipóteses, bem como esquematização dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação do material.

Quando da exploração do material, foram escolhidas as unidades de codificação para recorte dos dados da pesquisa, de modo a utilizar a classificação sintática e semântica, agregando informações comuns expressas como base em categorias. Após essa fase, o pesquisador descreveu os resultados significativos e válidos, realizando inferências e interpretações. Em relação às interpretações, analisaram-se com objetividade e profundidade as percepções dos pesquisados.

Para manter o anonimato dos participantes, utilizou-se a indicação P1, P2, que significa professor 1 e professor 2, respectivamente. Enfim, para o tratamento dos dados, escolheu-se o *software Iramuteq* a fim de que se estabelecessem categorias e tratamento da pesquisa qualitativa a partir da similaridade entre os termos e sentenças.

Segundo Camargo e Justo (2013) o *iramuteq* possibilita a realização de diversas categorias de análises estatísticas referentes a dados textuais e matrizes. Além disso, a organização e distribuição de dados textuais por meio de vocábulos/palavras de maneira compreensível e visualmente clara. O *software* gera gráficos, quadros e tabelas que facilitam a inferência do pesquisador, permitindo a exploração, busca e associação das palavras contidas no conteúdo dos textos.

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início da entrevista, para conhecimento dos participantes, foi perguntado quanto à faixa etária, sexo e formação. Considerando esta análise, destaca-se a faixa etária dos docentes compreendida entre 23 e 58 anos de idade e a formação que unanimemente está voltada para a Licenciatura, sendo três deles em Ciências Biológicas e apenas um deles na

área de Física. Em relação aos cursos e aperfeiçoamento formativos, nenhum dos participantes mencionou a área de Libras e/ou educação de surdos, o que sugere que há a necessidade de um olhar para formações nessa área. Abaixo, a tabela 1 apresenta o perfil dos participantes da pesquisa.

Tabela 1: Perfil dos participantes da pesquisa

Escola	Faixa Etária	Formação Acadêmica	Área de Licenciatura	Quantidade de Professores
Centro Educacional Liberalina Paes Landim	23 a 46 anos	Licenciatura	Ciências Biológicas e Física	3
Unidade Escolar Genézia Arraes	58 anos	Licenciatura	Ciências Biológicas	1

Fonte: Autoria própria, 2025.

Para além do perfil dos participantes desta pesquisa, os quatro professores de Ciências (Doravante, P1, P2, P3 e P4) das escolas municipais de São João do Piauí, destacaram as seguintes percepções sobre a surdez. Observe a tabela 2:

Tabela 2: Percepção sobre a surdez

Professores	Caracterização da surdez
P1	[...] não ouvir o canto dos pássaros, deixa de ser uma percepção do mundo [grifo nosso] . [...] E a pessoa surda ainda tem mais essa dificuldade, que é a comunicação [...]
P2	[...] uma pessoa que tem perda auditiva [...]. Que impede a pessoa de se comunicar oralmente com outro indivíduo.
P3	[...] quando a pessoa não escuta de jeito nenhum [...]
P4	[...] Seriam aquelas pessoas que não tinham capacidade de ouvir tudo o que estava acontecendo ao seu redor.

Fonte: Autoria própria, 2025.

De acordo com o dicionário *Online Priberam* da Língua Portuguesa (2025), a surdez é definida como privação parcial ou total do sentido de ouvir. A postura que se coloca frente a esse conceito pode abrir possibilidades de concepção da surdez de forma cultural e não patológica. Os aspectos pontuados pelos entrevistados quanto à ‘perda’ e/ou ‘deficiência’, ‘impedimento’, ‘incapacidade’ não devem ser uma forma de rotular as pessoas surdas, pois, embora se tenha variação parcial ou total no ouvir, as pessoas surdas, pelo viés cultural, não reconhecem a surdez como deficiência (Gesser, 2009).

Nessas condições, segundo Gesser (2009, p. 67), “a surdez como deficiência pertence a uma narrativa assimétrica de poder e saber; uma ‘invenção/produção’ do grupo hegemônico que, em termos sociais, históricos e políticos, nada tem a ver com a forma de como o grupo se vê ou se representa [...]”. Isso significa dizer que a surdez não deve ser vista dentro da estigmatização do processo normalizador e padronizado previamente estabelecido pela sociedade.

Os quatro docentes caracterizaram a surdez dentro da perspectiva do “não ouvir”, o que posiciona as falas dos entrevistados para um modelo clínico-terapêutico, o que para Fernandes (2018, p. 21) “representa a surdez por formatos médicos e terapêuticos”, além disso “submete os surdos a uma etiqueta de deficientes da linguagem”, como diz P1 *difficuldade, o qual é a comunicação*.

Nesse sentido da comunicação, os docentes P1 e P2 destacaram que a condição da surdez interfere na comunicação e na interação social, considerando o viés ouvintista, ou seja, a forma oral de estabelecer a comunicação. No entanto, a surdez não impossibilita o surdo de desenvolver as habilidades cognitivas e linguísticas (Gesser, 2009). Essa visão é considerada fundamental para estimular as práticas educacionais inclusivas. Dessa maneira, cresce entre os professores o reconhecimento da identidade do aluno surdo, tendo uma visão ampla de que essa condição não impõe limites ao seu aprendizado, à capacidade intelectual, desde que os estudantes tenham um suporte necessário para desenvolverem da melhor maneira as atividades. Em acréscimo, os professores destacaram olhares sobre o surdo.

Tabela 3: Percepção dos professores de Ciência sobre o Surdo

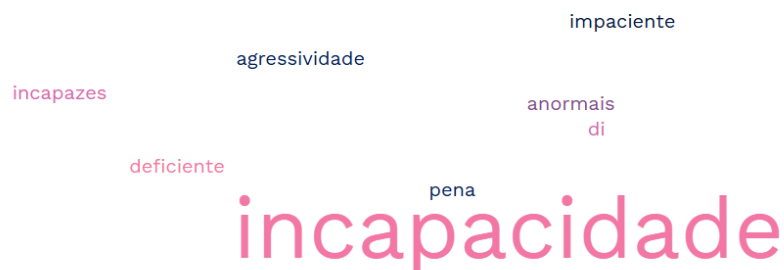
Professor	Olhar sobre o surdo
P1	“Uma pessoa que possui limitações, mas não é incapaz de realizar suas atividades normais do dia a dia”.
P2	“Uma pessoa capaz, com capacidade intelectual como qualquer outra pessoa”.
P3	“A pessoa não perde em nada sua capacidade de aprender e de realizar todas as atividades como qualquer outra”.
P4	“A comunicação torna-se limitada, não por falta de capacidade, mas pela ausência de preparo da sociedade”.

Fonte: Autoria própria, 2025.

Diante dessas citações dos participantes da pesquisa, observou-se que, de forma geral, todos os docentes apontaram para o desenvolvimento cognitivo atrelado à “capacidade” da pessoa surda. Nessa ordem, refere-se a uma concepção das capacidades mentais. O que para Gesser (2009) caracteriza-se como estereótipos construídos com base em paradigmas inapropriados, numa visão alheia da forma visual de perceber e expressar no mundo.

Dessa maneira, apresenta-se abaixo a nuvem de palavras com as principais concepções destacadas pelos entrevistados quando o olhar da sociedade sobre a pessoa surda.

Figura 1 – nuvem de palavras



Fonte: Silva adaptação do *googlehost*, 2025.

Nessa nuvem de palavras, observa-se que a palavra que mais se repetiu foi incapacidade. Além dessa palavra, os rótulos de agressivo, impaciente, deficiente intelectual, anormal apareceram nas transcrições dos entrevistados. Essas concepções são ideologias sociais que não corroboram para o conhecimento da individualidade da pessoa surda. Essas estigmatizações, como essas, são mitos recobertos pela “ignorância, falta de conhecimento e vivência e manifesta-se no preconceito” (Fernandes, 2018, p. 14).

Essa visão predominante mostra o capacitismo, que está associado à condição da incapacidade, dependência e, por muitas vezes, uma limitação intelectual. Os professores enfatizam que, para muitos, a pessoa surda é vista com pena ou como um ser incapaz, desconsiderando as habilidades cognitivas, comunicativas e sociais.

Uma das imagens estigmatizadas relatadas pelos entrevistados é a da agressividade, que passa a ser interpretada como uma reação à dificuldade da comunicação e à exclusão. Essa percepção reforça o isolamento das pessoas surdas diante da sociedade, notadamente em ambientes que não estão preparados para atender às suas necessidades comunicacionais, como, por exemplo, o espaço escolar.

Considerando, pois, essas concepções iniciais, as subseções a seguir abordarão: 4.1 a compreensão da diferença entre pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva; 4.2 os desafios interculturais entre surdos e ouvintes em sala de aula e, 4.3 formações de professores para Educação de Surdos, numa perspectiva das políticas inclusivas.

4.1 COMPREENDENDO A DIFERENÇA ENTRE PESSOA SURDA E COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Os professores entrevistados estruturaram a seguinte compreensão para as diferenças entre uma pessoa com deficiência auditiva e uma pessoa surda. Observe no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Diferença entre a pessoa surda e a pessoa com deficiência auditiva.

Professores	DIFERENÇAS
P1	Deficiência auditiva: pode se beneficiar utilizando aparelhos auditivos, que proporcionam melhor qualidade de vida. Surdo: é aquele cuja perda auditiva é tão severa que nem mesmo o uso do aparelho auditivo é capaz de restabelecer a comunicação por meio dos sons.
P2	Deficiência auditiva: a pessoa que a porta consegue ouvir, só que em uma intensidade menor. E talvez, com o auxílio de um aparelho [...] realizando a leitura labial [...]. Pessoa surda: para se comunicar, necessita de um apoio de livros que possuam imagens, de algo mais visual e principalmente da língua de sinais.
P3	Deficiente auditivo: ele vai conseguir ouvir, só que ele vai ter uma deficiência na audição [...] ele consegue se comunicar por palavras [...] Surdo: vai procurar uma comunicação mais visual e por gestos, caso não tenha o conhecimento de libras.
P4	Deficiente auditivo: é aquele que perdeu uma parte da capacidade de ouvir [...] Surdo: eu acredito que o surdo é aquele que tem 100% da capacidade de ouvir comprometida, que você não consegue escutar o que está acontecendo ao seu redor.

Fonte: Autoria própria, 2025.

Conforme exposto no quadro 1, observou-se que os quatro professores destacam a deficiência auditiva numa perspectiva de aumento ou diminuição da capacidade de ouvir, com ou sem uso de aparelho. Essa concepção vai ao encontro do conceito de deficiência auditiva presente no decreto 5626/2005, que indica os graus de perda auditiva, numa visão clínico-terapêutica. Por outro lado, dois dos entrevistados reconhecem que a pessoa surda tem forma diferente de comunicação a partir da visualidade e da Libras, porém os outros dois participantes apontaram que a pessoa surda é compreendida dentro do grau profundo de surdez, ou seja, numa concepção do “não ouvir” e não quanto aos aspectos culturais e identitários dos surdos.

Além disso, Buzar e Abreu (2022, p. 42) complementam que a “[...] identidade não é acabada, ela está em constante transformação”. Dessa maneira, a diferença entre esses termos: surdo e deficiência auditiva pode revelar diferentes identidades, cuja existência pressupõe diferentes formas de ver e compreender o mundo.

4.2 DESAFIOS INTERCULTURAIS ENTRE SURDOS E OUVINTES EM SALA DE AULA

Diante dos desafios educacionais quanto à educação de surdos, os professores entrevistados relataram dificuldades em estabelecer a inter-relação entre surdos e ouvintes. Isso porque há ausência de formação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); falta o profissional tradutor-intérprete, adequação de materiais didáticos com uso de imagens, vídeos para aperfeiçoamento do aprendizado, o apoio familiar.

Além também da compreensão por parte dos professores e demais envolvidos no processo educacional acerca das diferentes identidades surdas, pois P1 mencionou, atravessada por uma ideologia ouvintista, que a pessoa surda [...] *precisa fazer leitura labial para tentar entender o que está sendo dito*. Em contraposição a essa ideia, é importante destacar que nem toda pessoa surda faz leitura labial.

Em meio aos desafios apresentados, os professores ressaltam o potencial dos alunos surdos e a importância de adotar estratégias pedagógicas que contemplem recursos visuais, mas encontram barreiras que os impedem de desenvolver e promover o aprendizado e a inclusão dos estudantes surdos. As práticas podem não só facilitar a aprendizagem, mas também promover uma inclusão mais efetiva no ambiente escolar.

Na entrevista realizada, os professores destacaram ser fundamental curso de Libras para a inclusão e aprendizagem dos alunos, para que se tenha a comunicação, visando promover uma sala de aula com um ambiente acolhedor. A inclusão é compreendida como um desafio que exige esforços conjuntos entre professores, familiares e sistema de educação, sendo de grande relevância para a sensibilização sobre a importância e o frequente aperfeiçoamento para os docentes.

De modo geral, embora tenha uma crescente conscientização relacionada à necessidade da inclusão dos alunos surdos no contexto educacional, vários desafios permanecem, como: a falta de políticas públicas, de materiais didáticos que possam ajudar na comunicação e aprendizado do aluno surdo, a falta de formação continuada e do incentivo aos professores para realizar cursos preparatórios que possam ajudar na inclusão.

Dessa forma, para a superação de tais obstáculos, é necessário um investimento em políticas públicas que garantam uma educação de qualidade para todos, independentemente de qualquer condição física, cognitiva ou sensorial. Diante dessas políticas, o planejamento de ciclos formativos voltados para o aperfeiçoamento formativo dos professores, discentes e demais integrantes da escola.

4.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS NUMA PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

O aperfeiçoamento dos professores quando relacionado à educação inclusiva, especialmente no domínio da Língua Brasileira de Sinais, foi destacado por todos os entrevistados. Eles afirmaram não ter uma formação adequada para ensinar aos estudantes surdos, o que passa a ser um comprometimento na inclusão e na eficiência das práticas pedagógicas. Diante disso, os (as) entrevistados (as) destacaram sobre a formação de professores (tabela 4):

Tabela 4: Percepção sobre a formação de professores para ensino de estudantes surdos

Professor	Sobre os aspectos formativos para ensinar alunos surdos
P1	“Não possui formação adequada para ensinar através da língua de sinais”.
P2	“Reconhece que a formação nessa área é muito importante”.
P3	“Destaca a ausência de professores capacitados e de intérpretes de Libras”.
P4	“Acredita que aprender o básico da língua de sinais já seria um bom começo para colaborar com a inclusão”.

Fonte: Autoria própria, 2025.

Considerando o elemento formativo dos profissionais envolvidos direto ou indiretamente com o ensino, observa-se que a inclusão social depende dos esforços diários de todos. Em relação aos professores, em sala de aula é possível promover condições para que todas as crianças tenham a oportunidade de participar de todas as aulas e da vida escolar como um todo. Os professores, por sua vez, devem trabalhar em instituições educacionais projetadas e administradas com base nos princípios da inclusão e que recebam apoio do governo, da comunidade local, das autoridades educacionais locais e, principalmente, dos pais (Mittler, 2003, p. 20).

Esses relatos das entrevistas evidenciam que falta aperfeiçoamento dos professores e demais envolvidos no processo educacional. Considerando que a falta de formação continuada aos professores na área da Libras e Educação de Surdos impacta diretamente no ensino de qualidade, bem como na permanência e participação dos estudantes no processo de aprendi-

zagem. Assim torna-se necessário que as políticas públicas relacionadas à educação inclusiva garantam não só a presença do aluno surdo na sala de aula, mas também uma formação de aperfeiçoamento especializada à rede escolar, proporcionando ferramentas necessárias para um ensino de qualidade e garantir do direito à educação e a inclusão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta pesquisa, percebeu-se a necessidade de ações educativas para desconstruir os estereótipos sociais quanto às concepções sobre o surdo e a surdez, buscando promover o reconhecimento da pessoa surda como um indivíduo que possui direito de participação, aprendizagem e contribuição para a sociedade. Dessa maneira, investimentos em políticas públicas são de suma importância para o compromisso pedagógico e ético dos profissionais da educação em promover ambientes inclusivos.

O estudo demonstrou que a inclusão dos alunos surdos e com deficiência auditiva no contexto escolar enfrentam desafios de ordem estrutural, social, linguística, cultural e educacional. Em meio a esses desafios, vale destacar a necessidade de utilizar concepções sociais, linguísticas e culturais, rompendo com a visão clínico-terapêutica.

Os principais desafios destacados ao longo deste artigo foram a falta de formação continuada em Libras, a carência de intérpretes em sala de aula e a ausência de políticas públicas inclusivas voltadas para a educação bilíngue de surdos. Nesse viés, há dificuldades na interação entre surdos e ouvintes, sobretudo quanto à comunicação e, consequentemente, no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes surdos, o que impacta no comportamento das pessoas surdas, isolando-se dentro do ambiente escolar.

Em acréscimo, observou-se que, embora os professores tenham limitações formativas quanto à infraestrutura e à falta de recursos públicos, há um desejo de mudanças que fortalece o aperfeiçoamento por meio de ações e aperfeiçoamento contínuo, de modo a sensibilizar a sociedade quanto ao capacitismo. Outro fator importante é o direcionamento clínico-terapêutico que permeia o discurso sobre os conceitos de surdo, deficiência auditiva e surdez. No entanto, o planejamento pedagógico histórico-social para a construção de práticas inclusivas e bilíngues em sala de aula possibilita ganhos no processo de aprendizagem de estudantes surdos.

Dessa maneira, os impactos das percepções dos professores entrevistados refletem olhares quanto aos investimentos em políticas públicas estruturadas e com responsabilidade educacional voltada para a equidade, acessibilidade linguística, infraestrutura escolar, combate ao capacitismo, ambientes adaptados às necessidades de todos e formações continuadas.

Portanto, o presente estudo reforça a urgência da desconstrução de estigmas culturais e sociais que corroboram para a valorização da pessoa surda dentro de suas concepções sócio-históricas, de maneira a ressignificar as formas de acesso à educação de qualidade e a equitativa. Para isso, é preciso considerar o reconhecimento da identidade surda, percebendo que o povo surdo é diverso, contribuindo para a eliminação de barreiras atitudinais, bem como favorecendo políticas formativas na área da Libras e Educação de Surdos.

Em suma, os objetivos da pesquisa foram atingidos, porque demonstrou as caracterizações sobre o surdo e a surdez, evidenciando os desafios do dia a dia escolar numa perspectiva inclusiva. Em meio as diferentes percepções, este estudo reforçou o quão é necessária a garantia de formação continuada (aperfeiçoamento) dos professores, o reconhecimento da cultura, identidade surda e da adoção de políticas educacionais que possam promover a acessibilidade linguística, a equidade e o respeito à diversidade. Desse modo, este trabalho prima pelo fortalecimento e a construção das práticas pedagógicas inclusivas para atender as especificidades da pessoa surda, levando em consideração uma educação que valorize, reconheça a individualidade, a cultura e identidade dos surdos.

REFERÊNCIAS

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. **Introdução a Libras: língua, história e cultura**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas constitucionais nºs 1/1992 a 110/2021, pelo Decreto legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas constitucionais de revisão nºs 1 a 6/1994. – 57. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/rosye/Downloads/constituicao-federal-57ed.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. 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 República Federativa do Brasil**. Brasília, 2002 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 15 set .2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 5.626 - Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 13 out. 2023. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, jan. de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano

Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 02 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 14.191 de 03 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 República Federativa do Brasil**. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm. Acesso em: 02 dez. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. 1ª ed. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://idoc.pub/queue/analise-de-conteudo-bardin-2016-2nv559q5oylk>. Acesso em: dez. 2023.

BUZAR, Edeilce Aparecida Santos; ABREU, Fabrício Santos Dias de [Orgs.]. **Educação de surdos: entre o discurso e a prática**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

CAMARGO, B. V., JUSTO, A. M. **Iramuteq**: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, v. 21, n. 2, P. 513-518, 2013.

COELHO, Cristina Massot Madeira. Inclusão escolar. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão social**. 2 ed. rev. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

FARIAS MARIA, Elaine Cristina. **A importância da produção do material bilíngue na educação de surdos: um estudo de caso**. 2021. 65 f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de Santa Catarina, Palhoça, 2021.

FERNANDES, S. **Língua Brasileira de Sinais**. 1. ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

FERNANDES L. A.; Gomes, J. M. M. **Relatório de pesquisa nas Ciências Sociais: Características e modalidades de investigação**. *ConTexto*, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GESSER, A. **Bilinguismo e direitos linguísticos no Brasil**. *Humanidades em Dialogo*, v12, n. 2, 64-76, 2012. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10891453/artigo-2-do-decreto-n-5626-de-22-de-dezembro-de-2005>. Acesso em: 02 dez. 2023.

PEREIRA, R. C. **Surdez: aquisição de linguagem e inclusão social**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.

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

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

STROBEL, K. L. **História da educação de Surdos**. 2009. 49 f. Disciplina do Curso de Letras-Libras, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificca/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 02 dez. 2023.

SURDEZ. In: *Priberam* Dicionário. 2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/surdez>. Acesso em: 21 jul. 2025.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

Caracterização do perfil docente

- Idade
- Sexo
- Formação:
- Aperfeiçoamentos (cursos, práticas e outros)

Especificidade da pesquisa

1. Na sua perspectiva, o que caracteriza a surdez?
2. Em sua visão, como você descreveria a pessoa surda? Reflita sobre como você percebe a identidade surda e quais características você acredita que definem essa condição.
3. Qual é a imagem que a sociedade em geral tem do surdo? Comente sobre as noções e estereótipos que você observa serem comumente associados às pessoas surdas.
4. Você já teve a oportunidade de conviver ou interagir com pessoas surdas? Descreva como foi essa experiência, destacando momentos dentro ou fora do contexto educacional.
5. Baseando-se em suas experiências, como você descreveria a interação entre alunos surdos e ouvintes em sala de aula? Quais os desafios? Há aspectos positivos e negativos que se destacam?
6. Você acredita que existe uma diferença entre ser deficiente auditivo e ser surdo? Relate sobre as distinções que você percebe e como elas se manifestam na prática.
7. Qual é a sua impressão sobre a presença e o desempenho de alunos surdos em sala de aula? Comente sobre sua observação da dinâmica educacional envolvendo esses alunos.
8. Como você compreende o processo de aprendizagem de um aluno surdo? Existem abordagens específicas que você considera mais efetivas para facilitar esse processo?
9. Em sua opinião, quais são os principais obstáculos enfrentados para educação de pessoas surdas?
10. De que maneira a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores, especialmente em relação à Língua Brasileira de Sinais (Libras), afetam a maneira como a educação de surdos é conduzida? Se possível, compare as percepções e práticas antes e após cursos de aperfeiçoamento nessa área.