

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ENTRE PROFESSOR E ALUNOS SURDOS: A VISUALIDADE COMO CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS

**PEDAGOGICAL MEDIATION BETWEEN TEACHER AND DEAF STUDENTS:
VISUALITY AS A PATH TO DEAF EDUCATION**

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 28/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/790537626](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/790537626)

Gleice Kelly Rocha do Nascimento¹

Waneska Ferreira Cavalcante²

RESUMO

A educação de surdos no Brasil carrega as marcas do Congresso de Milão, de 1880, que elegeu o oralismo e afastou a língua de sinais das escolas. Este artigo investiga como a mediação pedagógica entre docentes e discentes surdos, orientada por uma didática bilíngue e por uma pedagogia visual, influencia a aprendizagem nas diferentes disciplinas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e descritiva, ancorada nos estudos sobre mediação, experiência visual e educação bilíngue de surdos e complementada pelo relato de experiência da pesquisadora, que é surda e atua com alunos de 8 a 10 anos. Os resultados indicam que a comunicação direta em Libras favorece a compreensão, a dúvida e a avaliação da aprendizagem; que a experiência visual deve estruturar o planejamento das aulas e os materiais didáticos; que o acesso tardio à Libras exige que a escola retome a aquisição da linguagem; e que a formação docente e a participação das famílias sustentam a qualidade do ensino. Conclui-se que a mediação em Libras, apoiada na visualidade, é condição para que o aluno surdo acesse o conhecimento e para que a educação bilíngue prevista em lei se efetive.

Palavras-chave: Mediação pedagógica; Educação de surdos; Pedagogia visual; Libras; Educação bilíngue.

ABSTRACT

Deaf education in Brazil bears the legacy of the 1880 Milan Congress, which favored oralism and excluded sign language from schools. This article investigates how pedagogical mediation between teachers and deaf students—guided by bilingual teaching methods and visual pedagogy—influences learning across various subjects. It presents a qualitative, descriptive literature review grounded in studies on mediation, visual experience, and bilingual deaf

education, complemented by the researcher's own experiences working with students aged 8 to 10. The results indicate that direct communication in Libras (Brazilian Sign Language) facilitates comprehension, questioning, and the assessment of learning; that visual experience should shape lesson planning and instructional materials; that delayed access to Libras requires schools to address language acquisition; and that teacher training and family involvement underpin the quality of education. The study concludes that mediation in Libras, supported by visibility, is essential for deaf students to access knowledge and for the legally mandated bilingual education model to be effectively implemented.

Keywords: Pedagogical mediation; Deaf education; Visual pedagogy; Libras; Bilingual education.

1. INTRODUÇÃO

A história da educação de surdos é atravessada por decisões tomadas sem a participação das pessoas surdas. O Congresso de Milão, realizado em 1880, é o exemplo mais conhecido: nele se votaram três formas de comunicação (a língua de sinais, a comunicação total e o oralismo), e o resultado foi a aprovação do oralismo e a proibição da língua de sinais no ensino. Como lembra Silva (2006), a votação ocorreu com maioria de participantes ouvintes e sem o consentimento das pessoas surdas, o que retirou do sujeito surdo o direito de usar a forma de comunicação com a qual se sentia mais confortável. No Brasil, a trajetória passa pela chegada do professor surdo Huet, em 1855, que introduziu a Língua de Sinais Francesa (LSF), e pela fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 1857 (ROCHA, 2010). Ao longo do século XX, porém, os métodos oralistas predominaram sobre a

língua de sinais nas práticas escolares, com prejuízo para a aprendizagem dos estudantes surdos.

Hoje o cenário legal é outro: a Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão da pessoa surda (BRASIL, 2002); o Decreto nº 5.626/2005 a regulamenta (BRASIL, 2005); e a Lei nº 14.191/2021 institui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino (BRASIL, 2021). Ainda assim, garantir o direito no papel não significa que a mediação entre professor e aluno surdo aconteça, no cotidiano da escola, de modo a favorecer a aprendizagem. Para Zanolla (2012, p. 6), o conceito de mediação leva à “expectativa de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades do conhecer, aprender”, o que significa que a aprendizagem se dá em um movimento dinâmico de troca de conhecimentos e que cabe ao professor planejar estratégias que a tornem possível. No caso do aluno surdo, planejar exige conhecer a língua de sinais, a cultura, a história e os diferentes grupos sociais da comunidade surda.

É nesse ponto que se situa a pergunta que orienta esta pesquisa: como o processo de mediação pedagógica entre docente e discentes surdos influencia a aprendizagem nas diferentes disciplinas? Compreender como essa mediação acontece permite planejar melhor a ação docente, tanto na comunicação quanto nas estratégias e nos materiais bilíngues que atendam às necessidades do aluno. O objetivo geral é compreender a mediação pedagógica na educação de surdos a partir de uma metodologia bilíngue e de uma pedagogia visual. Os objetivos específicos são apresentar, em breve resgate histórico, acontecimentos e leis que influenciaram a educação de surdos; discutir a importância da comunicação em Libras na mediação; analisar a influência de estratégias baseadas em

uma pedagogia visual; e apresentar o relato de experiência da pesquisadora, que é surda e atua em sala de aula com alunos surdos.

Metodologicamente, o trabalho é uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, complementada por um relato de experiência descritivo. Os textos foram levantados no repositório institucional do INES e no Google Acadêmico e analisados em torno da comunicação em Libras, da pedagogia visual e da formação docente e do envolvimento das famílias. Nas discussões, os achados convergem para quatro pontos: a comunicação direta em Libras entre professor e aluno é a base da mediação; a experiência visual, eixo da cultura surda, deve estruturar o planejamento das aulas e a produção de materiais; o acesso tardio à Libras, comum entre filhos de pais ouvintes, exige que a escola retome a aquisição da linguagem; e a formação docente e o apoio às famílias são condições para a qualidade do ensino. Conclui-se que a mediação em Libras, sustentada pela visualidade, é o que permite ao aluno surdo acessar o conhecimento das diversas disciplinas e é o que dá concretude à educação bilíngue prevista em lei.

2. METODOLOGIA

Este estudo é uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, complementada por um relato de experiência de caráter descritivo. A pesquisa bibliográfica tem por finalidade explicar um problema ou responder a uma questão a partir de referências teóricas publicadas em documentos, buscando conhecer e analisar contribuições culturais ou científicas já existentes sobre determinado assunto (CERVO; BERVIAN, 1983).

O levantamento reuniu livros, capítulos, artigos de periódicos científicos, anais de eventos, uma tese e a legislação pertinente, com contribuições de autores como Quadros (1997; 2004), Rocha (2010), Zanolla (2012), Campello (2007; 2008), Strobel (2006), Stumpf (2009) e Perlin e Miranda (2003). As fontes foram buscadas no repositório institucional do INES (Huet) e no Google Acadêmico. Os textos foram lidos e organizados em torno de três eixos de análise: a comunicação em Libras no processo de mediação, a pedagogia visual e a formação docente e o envolvimento das famílias.

O relato de experiência da pesquisadora, que é surda e atua em sala de aula com alunos surdos, constitui a parte descritiva do trabalho. A pesquisa descritiva, segundo Cervo e Bervian (1983, p. 56), trata do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, no grupo ou na realidade pesquisada. Por se tratar de relato da própria prática, não houve coleta de dados junto a participantes, e as observações apresentadas devem ser lidas como reflexão situada, e não como resultado generalizável. Pelo mesmo motivo, e por não haver uso de imagens de pessoas, o estudo não foi submetido a comissão de ética nem envolveu autorização de uso de imagem.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Um Breve Resgate Histórico

Antes de as línguas de sinais serem reconhecidas como línguas, já existiam surdos sinalizantes. Segundo Strobel (2006), a ciência e as equipes da área da saúde optaram por concentrar esforços em fazer o surdo falar, em vez de se voltarem para a língua de sinais. Essa escolha se consolidou no Congresso de Milão e teve

desdobramentos duradouros: a autora descreve a aplicação de inúmeros métodos oralistas, muitas vezes estrangeiros, a destinação de verbas para equipamentos que potencializassem os restos auditivos e a formação de professores leigos que faziam o papel de fonoaudiólogos, de modo que a proposta educacional ficou voltada apenas para a reabilitação da fala (STROBEL, 2006).

No Brasil, os surdos foram impedidos de se comunicar em língua de sinais em razão da influência do oralismo. Rocha (2010) mostra que a história da educação de surdos se desenvolveu à margem da história oficial e que os métodos oralistas predominaram sobre a língua de sinais. Huet, por sua vez, lutou pela educação de surdos e pelo uso da língua de sinais: os alunos do INES, vindos de diversos estados, ficavam em dormitórios e tinham aulas em LSF (ROCHA, 2010). Stumpf (2009, p. 446) lembra que as escolas de surdos foram muito criticadas por suas carências e pouco valorizadas em seu papel, que durante anos foi a única alternativa disponível aos surdos.

Em resposta a esse histórico, o país passou a lutar pela valorização e pela qualidade da educação de surdos, sobretudo pela oferta de uma educação bilíngue, com a Libras como primeira língua (L1) e a língua portuguesa escrita como segunda língua (L2). É nesse contexto que o marco legal ganha importância. A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Libras (BRASIL, 2002). O Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 14.191/2021 garantem suporte legal ao acesso à educação bilíngue, que começa na educação infantil e se estende ao longo da vida, viabilizada por atendimento educacional especializado bilíngue, com professores bilíngues, intérpretes de Libras e equipamentos e tecnologias que assegurem ao aluno o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005; 2021). A educação bilíngue, foco deste estudo, refere-se ao ensino de Libras e da modalidade

escrita da língua portuguesa como línguas de instrução no processo educativo.

3.2. Mediação pedagógica e comunicação em Libras

A mediação pedagógica na educação de surdos acontece pela interação entre docente e discente, tendo a Libras como meio de comunicação. O nível de fluência dos interlocutores, do mais básico ao mais avançado, interfere diretamente nessa interação e, portanto, na aprendizagem. Se o professor recorre à oralidade para explicar as disciplinas, o aluno surdo não tem acesso ao que é dito; se o professor não é fluente em Libras, a presença do intérprete é necessária para que a comunicação ocorra.

A dificuldade de acesso à língua do grupo social é um dos pontos centrais. Lacerda (2006) observa que o sujeito surdo, pela defasagem auditiva, encontra dificuldade em ter contato com a língua utilizada no meio em que está inserido, o que afeta a aquisição da linguagem e, por consequência, o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Por isso, compreender o papel da Libras como primeira língua e como elemento de fortalecimento da identidade surda é indispensável ao fazer pedagógico (BRAUM; ZANONI, 2019). Stumpf (2009, p. 442) descreve a Libras como uma língua viva e completa, com gramática e vocabulário próprios, que favorece as aprendizagens, desperta o desejo de aprender e permite desenvolver os conhecimentos escolares que possibilitam o acesso à segunda língua, o português escrito.

Quadros (2004) alerta para o fato de que muitos profissionais não acreditam na potencialidade da língua de sinais para a discussão de temas científicos e transferem essa importância para a língua da

maioria, o português escrito. Para a autora, os professores desconhecem a experiência visual surda e as formas de pensamento que se expressam por meio de uma língua visual-espacial, a língua de sinais (QUADROS, 2004, p. 7). Na mesma linha, Campello (2007) sustenta que é pela comunicação em Libras que o professor consegue verificar se os alunos compreenderam o conteúdo, já que as respostas em sinais revelam o entendimento real das aulas.

A comunicação eficaz é também condição para que o professor interprete corretamente as respostas dos alunos. Quando a interação em Libras é limitada, o docente tem dificuldade de avaliar o processo de aprendizagem e o aluno, por sua vez, tem seu aprendizado comprometido, porque o canal de comunicação pode não funcionar. Isso reforça a necessidade de que escolas bilíngues, inclusivas ou regulares estimulem a aprendizagem da Libras pelos docentes e ofereçam o intérprete quando a aula for ministrada oralmente.

3.3. Experiência Visual e Pedagogia Visual

A experiência visual é o eixo da cultura surda. Perlin e Miranda (2003) a definem como a utilização da visão, em substituição total à audição, como meio de comunicação, e afirmam que dela nasce a cultura surda:

Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. (Perlin; Miranda, 2003, p. 218).

Marques (2017, p. 12688) acrescenta que a experiência visual permite ao sujeito surdo perceber o mundo de maneira diferente, refletindo sua subjetividade, suas emoções, suas histórias e sua cultura. Dessa particularidade decorre a proposta da pedagogia visual, também chamada de pedagogia surda. Para Campello (2008, p. 10), ela se ergue sobre os pilares da visualidade e tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender.

Campello (2007; 2008) explica que a pedagogia visual apresenta o mundo por meio de imagens, a partir de uma semiótica imagética, expressão que designa o trabalho com signos da língua de sinais explorando ao máximo suas características visuais. O professor que atua na educação de surdos precisa, portanto, planejar a aula organizando as ideias a partir de imagens: a própria língua de sinais, a datilologia, as fotografias e outros recursos. A autora também ressalta que a habilidade de perceber o mundo visualmente precisa ser trabalhada, porque mesmo o surdo pode não absorver e transmitir informações visuais com riqueza de detalhes; e que o surdo formado sob um ensino oralista teve sua formação baseada no oralismo, e não na visualidade.

Basso, Strobel e Masutti (2009) distinguem, ao tratar da língua de sinais como L1, duas habilidades: expressar-se em sinais, que é comunicar-se com autonomia e coerência de discurso, e compreender sinais, que é ver e atribuir significado ao que é sinalizado por outras pessoas. Para as autoras, o plano de aula deve considerar ambas as habilidades no aluno surdo em desenvolvimento, e a experiência escolar com uma linguagem visual, imagética, de expressão corporal e de representações artísticas cria contextos em que o aluno pode participar de práticas sociais e discursivas em Libras com seus pares. Pensar a pedagogia visual, dizem elas, significa enxergar o mundo pelos olhos do surdo.

3.4. Formação Docente, Políticas Públicas e Família

Stumpf (2009) ressalta que compete ao Ministério da Educação (MEC) estabelecer diretrizes claras e fundamentadas, fornecer os recursos básicos necessários, fiscalizar e avaliar as escolas que atendem à comunidade surda; só assim, afirma, o desempenho de alunos e professores pode melhorar. Campello (2008), por sua vez, defende que o Brasil precisa avançar na pedagogia visual, oferecendo formação que habilite profissionais a trabalhar com bases visuais e produzindo materiais adequados às necessidades dos alunos surdos.

A família também integra a mediação. Quadros (1997) indica que a realidade do aluno precisa ser avaliada antes de se propor a modalidade bilíngue, e que a família precisa estar bem orientada e compreender que a língua de sinais permite ao surdo desenvolver sua linguagem de modo semelhante ao ouvinte, dadas as suas características visuais e espaciais. Cabe à escola, nesse sentido, oferecer cursos de Libras aos familiares ouvintes, o que amplia as

possibilidades de comunicação em casa e reforça o trabalho feito em sala de aula.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados da revisão bibliográfica e do relato de experiência foram sistematizados em cinco categorias analíticas, discutidas a seguir: a Libras como língua de mediação e de instrução; a pedagogia visual no planejamento e nos materiais didáticos; a formação docente e o papel das políticas públicas; o acesso tardio à Libras e o papel da família; e a experiência de sala de aula.

4.1. A Libras Como Língua de Mediação e de Instrução

Os autores estudados convergem em um ponto: a comunicação em Libras entre professor e aluno é a base da mediação pedagógica na educação de surdos. A comunicação direta permite ao aluno tirar dúvidas mais facilmente, permite ao professor explicar o mesmo conteúdo de formas diferentes e permite verificar se houve compreensão (CAMPELLO, 2007). Quando é preciso recorrer ao intérprete, a comunicação é possível, mas a interação direta, que facilita a compreensão e agiliza o alcance dos objetivos de aprendizagem, fica mediada por um terceiro.

Isso não significa que o domínio de sinais isolados seja suficiente. Quando o aluno se restringe ao vocabulário, sem se aprofundar na gramática da língua, ele não consegue participar de uma interação de perguntas e respostas com professores, com a família ou com a comunidade, dentro ou fora da escola, e sua interação social e seu acesso ao conhecimento saem prejudicados. Também é comum que o estudante se sinta confortável com a metodologia de sinais e palavras soltos e desconheça a importância de treinar a

comunicação por perguntas e respostas para a aquisição da linguagem. Cabe ao professor conduzir o aluno para além desse ponto, o que exige, por sua vez, que ele próprio domine a estrutura da Libras.

O mesmo vale para a relação com a língua portuguesa. A aprendizagem do português é importante porque o aluno surdo vive em um país em que essa é a principal língua de circulação de informações. Entretanto, o aluno surdo não deve apenas escrever os sinais em português; precisa escrever considerando a gramática da língua, e é na Libras, sua primeira língua, que organiza e expõe suas ideias. Por isso as aulas, as conversas, as explicações e as atividades devem começar pela língua de conforto do aluno, e a Libras e o português escrito precisam caminhar juntos no percurso escolar.

4.2. A Pedagogia Visual no Planejamento e nos Materiais Didáticos

Se a experiência visual é o modo pelo qual o surdo capta o mundo, o planejamento das aulas e a construção de materiais didáticos precisam partir de uma lógica visual, seja qual for a disciplina. Isso vale para as artes e também para as demais áreas. Campello (2007) chama atenção para o uso de vários materiais visuais, com a língua de sinais como língua de comunicação, e para propostas educacionais voltadas à arte e à cultura visual, criando ferramentas e práticas próprias que estimulem a criatividade plástica e imagética. A autora ressalta que o uso exclusivo da Libras não basta: é preciso explorar sua potencialidade visual por meio da semiótica imagética (CAMPELLO, 2007; 2008).

A produção consultada permite reunir as estratégias visuais em seis grupos, que podem orientar o planejamento docente: contar e recontar histórias e ler livros, para ampliar a expressão e a compreensão em Libras e apoiar a passagem para a escrita do português (QUADROS, 2004; BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009); passeios, brincadeiras e horas do conto, que promovem a internalização da linguagem e o acesso a aspectos formais da língua por meio de atividades lúdicas (QUADROS, 2004); eventos da comunidade surda e mini-palestras com surdos, que aproximam a criança de modelos adultos e fortalecem a identidade surda (QUADROS, 2004); imagens, fotografias, datilologia e recursos audiovisuais, como o projetor multimídia, que organizam o planejamento da aula a partir de signos visuais (CAMPELLO, 2007; 2008); propostas de arte e cultura visual, que desenvolvem a criatividade plástica e imagética (CAMPELLO, 2007); e perguntas e respostas em Libras, que permitem avaliar o que o aluno captou pela percepção visual e o quanto compreendeu do conteúdo (CAMPELLO, 2007; BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009).

Quadros (2004) propõe intervenções pedagógicas que, apoiadas na pedagogia visual, oferecem ao aluno surdo a possibilidade de vivenciar a interação em Libras em diversos contextos de aprendizagem. As atividades sugeridas promovem a internalização da linguagem e o acesso a aspectos formais da língua por meio de ações lúdicas, exploram a arte da língua de sinais e diferentes funções e usos da linguagem, e incluem passeios, brincadeiras, horas do conto, acesso a eventos da comunidade surda e mini-palestras com surdos. Ao valorizar a presença de adultos surdos, a proposta fortalece a identidade surda e oferece à criança modelos de sucesso (QUADROS, 2004).

É importante notar que a visualidade não se esgota nos recursos. Basso, Strobel e Masutti (2009) observam que a experiência escolar se torna mais rica quando o docente compartilha as experiências visuais dos alunos, isto é, quando é uma pessoa surda. Ao mesmo tempo, o professor ouvinte fluente em Libras também consegue planejar aulas com estratégias visuais e criar materiais para o público surdo, desde que compreenda a experiência visual surda e as formas de pensamento a ela associadas (QUADROS, 2004).

4.3. Formação Docente e o Papel das Políticas Públicas

Nada disso é viável sem professores preparados. Os cursos de formação de docentes voltados à educação de surdos precisam desenvolver a capacidade de guiar os alunos no processo de aprendizagem, de compreender como os surdos aprendem e de compreender a sinalização dos alunos em desenvolvimento, além de estruturar as disciplinas e seus conteúdos em um trabalho realizado na língua de sinais. É o professor com essa formação que consegue organizar didaticamente a mediação e relacionar a construção de materiais visuais a diferentes disciplinas, com o objetivo de despertar o interesse dos alunos pela aquisição, pelo desenvolvimento e pela expressão em Libras (QUADROS, 2004).

A formação, porém, é responsabilidade compartilhada. Como aponta Stumpf (2009), cabe ao poder público, em especial ao MEC, definir orientações claras e cientificamente fundamentadas, garantir os recursos básicos e acompanhar as escolas. Campello (2008) reforça que o Brasil ainda precisa avançar na oferta de formação e na produção de materiais em pedagogia visual. Os marcos legais (BRASIL, 2002; 2005; 2021) criam o direito à educação bilíngue; a

formação docente e o acompanhamento das políticas são o que o torna real.

4.4. Acesso tardio à Libras e o papel da família

A maior parte das crianças surdas nasce em lares ouvintes e chega à escola sem uma língua adquirida, o que significa que não dispõem de um canal eficiente de comunicação para aprender os demais conteúdos. Quadros (2004) explica que, nesses casos, é a escola que precisa retomar o processo de aquisição da linguagem até que o aluno consiga aprender a Libras. Para a autora, a presença de adultos surdos junto à criança é especialmente importante, pois eles funcionam como modelos linguísticos e de identidade; ela observa ainda que os interlocutores ouvintes, ao aprender a língua de sinais, muitas vezes desenvolvem uma linguagem híbrida que mistura português e Libras, o que reforça a preferência pelo trabalho de professores surdos na aquisição da linguagem (QUADROS, 2004).

O atraso no acesso à Libras interfere diretamente na aprendizagem. Sem essa língua, a percepção visual, que poderia favorecer a captação de informações, não se transforma em conhecimento escolar de modo pleno, e o aluno tem menos condições de construir conceitos. Muitas vezes o aluno não aprende determinado conteúdo não por desconhecer a palavra, mas porque ainda não construiu o conceito que permite a compreensão. Daí a importância de que as famílias tenham acesso a cursos de Libras e de que os pais ouvintes sejam informados sobre a modalidade bilíngue (QUADROS, 1997) e incentivados a levar os filhos às atividades das associações da comunidade surda.

4.5. O Surdo na Sala de Aula: Relato de Experiência

O relato aqui apresentado decorre da prática da pesquisadora, que é surda, com uma turma de alunos surdos de 8 a 10 anos, em que atuam professores surdos ou ouvintes fluentes em Libras. Ao observar a dinâmica dessa turma, percebe-se que, quando a interação é direta e feita em Libras, os alunos alcançam o entendimento dos assuntos abordados. A comunicação direta permite ao professor esclarecer dúvidas de diferentes maneiras e acompanhar os níveis cognitivos de cada estudante, o que o intérprete, por mais qualificado que seja, não consegue substituir plenamente.

Na prática, os alunos surdos chegam à escola em níveis de aprendizagem diferentes. A percepção visual lhes permite captar informações do ambiente, dos materiais didáticos e da própria Libras, mas o atraso no acesso a essa língua interfere no processo. Muitos nasceram em famílias ouvintes, que não conhecem a Libras para ensinar aos filhos e não os levam às atividades da comunidade surda, de modo que a criança chega à escola sem conhecer a língua que seria seu principal meio de aprender. Nesse contexto, o trabalho com imagens, a contação e a recontação de histórias, a criação de novas histórias, as brincadeiras, as dinâmicas e o uso de projetor multimídia são recursos que estimulam o uso da Libras em contextos variados e ajudam o aluno a avançar.

O relato confirma, portanto, o que a literatura afirma: para que os alunos se desenvolvam, a Libras precisa ser tratada como primeira língua, e o professor precisa compreender a estrutura da língua e o processo cognitivo do estudante ao elaborar suas aulas, já que é na primeira língua que o aluno organiza e expõe suas ideias. Como ressalva, a experiência descrita provém de um único contexto e de uma única observadora, e novas pesquisas, com coleta sistemática

de dados e outros contextos escolares, podem aprofundar e testar essas percepções.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou responder como a mediação pedagógica entre docente e discentes surdos, orientada por uma didática bilíngue e pela pedagogia visual, influencia a aprendizagem nas diferentes disciplinas. A partir da revisão da literatura e do relato de experiência, conclui-se que a mediação em Libras é a base para que o aluno surdo compreenda os conteúdos e demonstre o que aprendeu, e que a visualidade, por ser o modo como o surdo apreende o mundo, deve estruturar o planejamento das aulas e a produção dos materiais didáticos.

O resgate histórico mostrou que o Congresso de Milão, ao impor o oralismo, atrasou o reconhecimento da língua de sinais e ainda repercute na escola. Os avanços legais recentes (BRASIL, 2002; 2005; 2021) representam uma conquista, mas a mediação pedagógica ainda precisa ser aprimorada. Isso exige formação de professores surdos e ouvintes fundamentada na visualidade e na comunicação em Libras, produção de materiais bilíngues, acompanhamento das políticas públicas e participação das famílias, inclusive com a oferta de cursos de Libras.

Também ficou evidente que o atraso no acesso à Libras interfere diretamente na aprendizagem, de modo que a escola precisa garantir, desde cedo, um ambiente linguístico em que o aluno tenha contato com a língua e com adultos surdos. Como limitação, o estudo se apoia em revisão bibliográfica e em um relato de experiência de contexto único. Sugere-se que pesquisas futuras

acompanhem turmas de alunos surdos por meio de observação sistemática e de análise de materiais didáticos visuais, de modo a medir de forma mais precisa o impacto das estratégias aqui discutidas sobre o desempenho nas diferentes disciplinas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian; MASUTTI, Mara. **Metodologia de ensino de Libras – L1**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 24 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRAUM, Gabriela; ZANONI, Helenilze Espindula Rossi Coser. A importância da comunicação em Libras para o processo educacional do aluno surdo. **Revista Interdisciplinar da Farese**, Santa Maria de Jetibá, v. 1, n. 2, p. 14-31, 2019.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. Pedagogia visual / sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100-131.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. 2008. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: para uso de estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

MARQUES, Marcley da Luz. Prática pedagógica no ensino de Libras. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2017. **Anais [...]** 2017. p. 12688.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 217-223, 2003.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque (org.). **Temas em educação especial IV**. São Carlos: EdUFSCar, 2004. p. 55-61.

ROCHA, Solange. **Memória e história**: a indagação de Esmeralda. Petrópolis: Arara Azul, 2010. (Coleção Caderno Acadêmico).

SILVA, Vilma. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos de Paris e do congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 245-254, jun. 2006.

STUMPF, Marianne Rossi. A educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi (org.). **Estudos surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009.

ZANOLLA, Silvia Rosa da Silva. O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 1, p. 5-14, 2012.

¹ Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Mestra em Diversidade e Inclusão – UFF. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

