



ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALUNOS SURDOS E COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Márcia Cruz*
Miriam Adalgisa Bedim Godoy**
Luiz Renato Martins da Rocha***

RESUMO: Trata-se de um estudo de revisão sistemática sobre estudantes surdos com deficiência intelectual. A questão que norteou a pesquisa foi: quais são as estratégias de ensino utilizadas por professores junto a estudantes surdos com deficiência intelectual? Esta pesquisa teve o objetivo de verificar, na literatura, quais são os procedimentos pedagógicos realizados por professores quando se tem estudantes surdos com deficiência intelectual associadas, em sala de aula. A revisão utilizou a recomendação do protocolo Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses/PRISMA. Os resultados (N = 3) indicaram que são escassos os estudos que discutem as estratégias de ensino para estudantes surdos com deficiência intelectual associadas. Embora o objetivo desse estudo foi identificar quais estratégias os professores se utilizam para ensinar esses escolares foi limitada a recuperação de três estudos, sendo que apenas um, efetivamente, foi o que trouxe estratégias tais como: o uso de recursos visuais, uso de cadernos, dicionários, jogos pedagógicos e recortes e colagens. No entanto, essas estratégias foram apresentadas de maneira genérica, não sendo possível saber os procedimentos metodológicos empregados. A formação do professor para atender essa demanda emergente da inclusão em escolas bilíngues de surdos foi outro ponto detectado nas pesquisas.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias de ensino. Surdos com deficiência. Escola bilíngue de surdos.

ABSTRACT: This is a systematic review study on deaf students with intellectual disabilities. The research question that guided the study was: what are the teaching strategies used by teachers for deaf students with intellectual disabilities? The objective of this research was to verify in the literature what pedagogical procedures teachers use when teaching deaf students with associated intellectual disabilities in the classroom. The review followed the recommendation of the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) protocol. The results (N = 3) indicated that there are few studies discussing teaching strategies for students with both deafness and intellectual disabilities. Although the goal of this study was to identify which strategies teachers use to teach these students, only three studies were retrieved, and only one effectively presented strategies such as the use of visual resources, notebooks, dictionaries, educational games, and cut-and-paste activities. However, these strategies were presented in a generic way, making it difficult to understand the specific methodological procedures employed. Another point identified in the studies was the need for teacher training to meet the emerging demand for inclusion in bilingual schools for the deaf.

KEYWORDS: Teaching methodologies. Deaf students with disabilities. Bilingual schools for the deaf.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial no contexto nacional e internacional revela inquietudes concernentes à inclusão que, em conformidade com Riva (2008), deve estar organizada e fundamentada em questões sociais, éticas e políticas para a formação do sujeito-cidadão. Isto posto, faz-se necessária a organização congruente do sistema educacional de ensino, em todos os níveis, etapas e modalidades, para o atendimento dos educandos, de forma equitativa e atenta às suas singularidades.

Dossiê: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos



Na incumbência para debelar a exclusão, não só escolar, mas também social, o sistema educacional apresenta-se segundo os princípios da democratização devendo ser garantido como um direito de todos e um dever do Estado. Desta forma, os documentos legais (Brasil, 1988; 1996; 2008) deliberam que as escolas devem apresentar propostas curriculares comuns a todos os educandos, porém, atendendo às necessidades específicas de cada um.

Um exemplo disso é o Município de São Paulo que vem seguindo as orientações da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e que intenciona o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem do público-alvo da Educação Especial em classes comuns de qualquer escola da Secretaria Municipal de Educação (SME) com base no Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016. Para os educandos surdos e surdos com outras deficiências associadas ou necessidades educativas, bem como, aqueles com surdocegueira é garantida a Educação Bilíngue de surdos, tendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita como segunda língua (L2), situação está, já vivenciada pelo município de São Paulo e que foi anterior a garantia da educação bilíngue de surdos em nível nacional e devidamente registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Conforme aclara o Portal da SME (SME, 2005), no Município de São Paulo, as Escola Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), bem como Unidades Polo - escolas comuns para surdos e ouvintes onde os surdos são agrupados na mesma turma-, destinam-se ao atendimento de alunos surdos ou com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições ou disfunções e surdocegueira, sob condições dos pais de alunos menores ou do próprio aluno, se maior, optarem por esse serviço ou será viável a matrícula em uma escola da rede regular .

No Brasil, há um arcabouço de legislações sobre educação bilíngue de surdos e a garantia desses sujeitos a tais, como o Decreto nº 5.626 de 2005, Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), na meta 4 e, mais especificamente, na estratégia 4.7 em que há a garantia desse formato de educação. Em 2015, temos a Lei Brasileira de Inclusão, que também traz, no artigo 28 a garantia da “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015) e mais recentemente, a Lei nº 14.191 de 2021, que alterou 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. Em suma, é um tema tratado no Brasil a quase 20 anos, mas com poucas efetivações em âmbito nacional para educandos que fazem jus à educação bilíngue de surdos.

Para Quadros (2005, p. 29), o contexto bilíngue da educação de surdos, por envolver modalidades de língua diferentes, sendo a Libras visomotora e a Portuguesa oral, exigem uma atenção especial pois, “descobrir os laços de tais cruzamentos e das fronteiras que são estabelecidas é desafiador tanto para os surdos como para os ouvintes envolvidos”. Nesse contexto, torna-se fundamental a compreensão que, para a pessoa surda, a Libras será a língua de comunicação, instrução e de aquisição de conhecimento, através da qual poderá desenvolver-se não só pedagogicamente, mas também social e emocionalmente.



A maioria das pessoas surdas nascem em famílias de ouvintes que desconhecem a Libras o que torna frequente, estes, chegarem à escola sem uma comunicação efetiva, assim sendo, apresentarão um desenvolvimento linguístico tardio e que dependerá de um aprendizado de L1 com brevidade.

Segundo Formagio e Lacerda (2016), o ensino do português escrito para surdos, na educação bilíngue, apresenta-se como o maior desafio pois, as relações de sentido no aprendizado da Língua Portuguesa, não passando pela oralidade, ocorrerão pela língua de sinais por esse fato, não poderá ser ensinado como primeira língua. As autoras atentam para o fato de que a aquisição tardia da Libras e a falta de metodologia do ensino do português escrito enquanto L2 comprometem o desenvolvimento educacional do aluno surdo.

Almeida (2016), aponta a necessidade do trabalho com os aspectos visuais da escrita por meio da elaboração e significação da linguagem bem como da seleção de materiais sendo que, as hipóteses elaboradas sobre o sentido da escrita, por alunos surdos, dar-se-ão a partir da associação das leituras de imagens com as vivências individuais.

No documento intitulado Cartilha Técnica - Instruções para Adesão ao Programa Nacional das Escolas Bilíngues de Surdos (PNEBS) publicado em 2022, são apresentadas diretrizes para a criação e implementação de Escolas Bilíngues de Surdos (EBS) em âmbito nacional. Segundo Brasil (2022), essas instituições devem adotar a Libras como a língua de instrução principal, enquanto o português escrito deve ser ensinado como segunda língua, garantindo o acesso integral dos estudantes surdos à educação. O Ministério da Educação (MEC) é responsável por coordenar o PNEBS em cooperação com estados, municípios e o Distrito Federal, promovendo a criação, reforma e ampliação das escolas bilíngues, condicionada à adesão ao programa e à disponibilidade de recursos financeiros. As EBS devem assegurar a oferta de transporte escolar acessível, desenvolver um Projeto Político-Pedagógico adequado e cumprir os requisitos de infraestrutura inclusiva contudo, o documento não traz informações detalhadas sobre o funcionamento prático e a organização interna dessas escolas. Apesar de haver tal programa, não temos dados disponibilizados que mostram a implementação desses serviços nos municípios, nem se tal, ainda está sendo estimulado onde se tem educandos surdos.

Os critérios de adesão ao PNEBS incluem, além da proficiência em Libras dos profissionais, a criação de um ambiente escolar acessível e inclusivo. As escolas precisam obedecer às normas de acessibilidade, incluindo o uso de campanhas luminosas, pisos táteis, e seguir o projeto padrão estabelecido pelo FNDE. O layout das salas de aula, limitado a 15 alunos, é planejado para favorecer a interação visual. O plano também sublinha a importância de espaços específicos, como quadras esportivas, bibliotecas, salas de recursos e estúdios para produção de materiais educativos, além do cumprimento da NBR 9050 (Brasil, 2022).

De acordo com o documento (Brasil, 2022), a implementação das Escolas Bilíngues de Surdos será realizada mediante a adesão voluntária de estados, municípios e do Distrito Federal ao Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), através do módulo Plano de Ações Articuladas (PAR 4). Esse sistema permite que as entidades interessadas formalizem sua participação, assumindo o compromisso com os princípios e



diretrizes do PNEBS. O SIMEC também possibilita o monitoramento e a avaliação contínua da implementação das EBS, promovendo transparência e eficiência nas ações realizadas.

O PNEBS representa uma iniciativa essencial para garantir o acesso à educação de qualidade para a comunidade surda no Brasil, especialmente em um país com dimensões continentais e desafios históricos relacionados à inclusão. No entanto, sua efetiva implementação depende de uma vinculação optativa dos entes federativos e de uma infraestrutura adequada, o que pode ser um obstáculo em regiões com menos recursos ou menor prioridade para políticas de inclusão. Além disso, o sucesso do programa requer não apenas o cumprimento das normas técnicas e estruturais, como a acessibilidade física e tecnológica, mas também um esforço contínuo na capacitação de professores proficientes em Libras e na promoção de uma cultura escolar que valorize a educação bilíngue e a diversidade. Assim, embora o PNEBS seja uma proposta robusta, sua consolidação depende de uma articulação eficiente entre os diferentes níveis de governo, da alocação adequada de recursos e de um compromisso duradouro com a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e acessível para os surdos no Brasil.

Nesse sentido, muitas são as questões que nos instigam sobre a educação da pessoa surda. No entanto, quando esse público apresenta outra deficiência associada, adiciona-se indagações no que se refere às práticas docente, estratégias de ensino e metodologias de aprendizagem. Sendo assim, a questão que surge é: Quais são as estratégias de ensino utilizadas pelos professores junto aos estudantes com surdez e deficiência intelectual em sala de aula?

Diante do exposto, esta pesquisa objetivou verificar na literatura quais são os procedimentos pedagógicos realizados pelo professor quando se tem um aluno com surdez e deficiência intelectual associado. O método utilizado neste estudo foi o de revisão sistemática.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente revisão sistemática de literatura foi conduzida com base no protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), uma metodologia amplamente utilizada para garantir transparência e rigor científico na condução de revisões sistemáticas (Moher *et al.*, 2009). Segundo Liberati *et al.* (2009), o PRISMA oferece um conjunto de diretrizes estruturadas para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos relevantes, assegurando que o processo de revisão seja conduzido de forma robusta e com alto padrão de qualidade.

Além disso, revisões sistemáticas desempenham um papel crucial ao sintetizar o conhecimento científico em áreas complexas, como o ensino de alunos que compõem o público-alvo da educação especial, proporcionando uma visão abrangente e fundamentada sobre as melhores práticas pedagógicas. Como destacado por Sampaio e Mancini (2007), a revisão sistemática possibilita a integração de resultados empíricos diversificados, contribuindo para a tomada de decisões pedagógicas mais assertivas.



Desta forma, a revisão sistemática, como técnica de pesquisa, demonstra ser coerente com o problema e objetivos elencados para esse estudo, pois sua finalidade é agrupar, avaliar criteriosamente, sintetizar os resultados de diversas pesquisas, de modo reflexivo, crítico e compreensivo (Costa; Zoltowski, 2014).

Estratégia de busca

Descritores

Os descritores utilizados para a busca eletrônica foram: estratégias de ensino, surdez e deficiência intelectual. A opção por descritores e não palavras-chave se deu pelo fato de que o descritor passa por um processo apurado e rígido de controle de sinônimos, significado e importância na árvore de um determinado assunto (Brandau; Monteiro; Brile, 2005). Os operadores booleanos utilizados foram os seguintes: AND.

Fontes. A busca foi realizada nos Periódicos Capes; *Google Acadêmico*; *Scielo* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

Crítérios de Seleção

Os critérios de inclusão e elegibilidade que foram adotados para a seleção dos estudos foram:

- a) apresentar no título ou nas palavras-chave, os descritores elegidos;
- b) manuscritos completos;
- c) publicados no período de 2000 a 2020;
- d) pesquisas realizadas com professores de estudantes surdos com deficiência intelectual;
- e) apresentar os aspectos metodológicos claramente definidos;
- f) abordar os procedimentos didático-metodológicos para melhorar o desempenho escolar com surdez e deficiência intelectual associada.

Os critérios de exclusão foram:

- a) Repetição do mesmo manuscrito em periódicos diferentes.
- b) Apenas título e/ou resumo disponíveis.
- c) Estudos que abordam exclusivamente a surdez ou a deficiência intelectual, sem discutir a associação das duas condições.
- d) Trabalhos teóricos que não apresentem práticas pedagógicas aplicáveis em sala de aula.

Procedimentos de seleção e material

O procedimento de seleção dos manuscritos (teses, dissertações, monografias e artigos) constituiu nas seguintes fases:

Fase 1: Levantamento dos manuscritos por meio da busca eletrônica.

Fase 2: Seleção dos manuscritos por meio da leitura dos títulos e resumos.

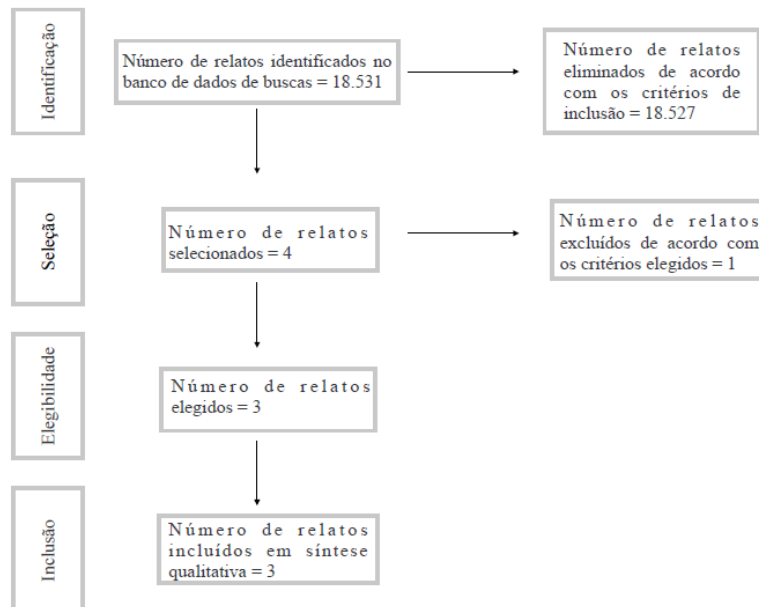
Fase 3: Avaliação dos manuscritos com base nos critérios de elegibilidade definidos para esse estudo.

Fase 4: Leitura completa dos textos selecionados.



As fases da revisão sistemática foram sumarizadas na figura 1.

Figura 1 - Fluxograma das fases dos resultados da revisão sistemática realizada de acordo com o PRISMA (Galvão; Pansani, 2015).



Fonte: Os autores (2024).

Extração e Análise dos Dados

Para cada estudo incluído, as seguintes informações foram extraídas:

- Referência completa (autores, ano de publicação, título, revista).
- Objetivos do estudo.
- Metodologia empregada (qualitativa, quantitativa, mista).
- Contexto escolar (escola regular, escola especial, bilíngue).
- Procedimentos pedagógicos adotados pelos professores.
- Resultados e principais conclusões.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na busca inicial com os descritores elegidos foram identificadas 18.500 publicações no *Google Acadêmico*, três manuscritos nos Periódicos Capes e dois textos, respectivamente, no *Scielo* e *BDTD*. Considerando os critérios de seleção foram agrupados quatro manuscritos, após aplicação dos critérios de elegibilidade, foram selecionadas duas dissertações e uma monografia que atenderam aos critérios de inclusão (N = 3). As informações de identificação dos manuscritos foram sumarizadas no quadro 1.

Quadro 1: Informações sobre os manuscritos selecionados



Autor	Título	Ano	Tipo
Cássia Lobato Marins	Processos de construção e desenvolvimento de currículos para surdos com deficiência em uma escola bilíngue para surdos	2015	Dissertação
Mariane Nola Guidarini	Ensino da Arte para aluno surdo com deficiência intelectual nas escolas especiais/ APAES da AMREC	2012	Monografia
Liége Gemelli Kuechenbecker	Inclusão na escola de surdos: estratégias de normalização dos sujeitos surdos Down	2011	Dissertação

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados da busca revelaram inicialmente que há uma escassez de estudos que se dedicaram a verificar as estratégias de ensino utilizadas por professores bilíngues quando se tem um educando surdo com deficiência associada, em especial, a intelectual. A pesquisa de Marins (2015, p. 18) foi realizada em uma escola bilíngue de surdos e teve o objetivo de “acompanhar os processos de construção e desenvolvimento de currículos para surdos com deficiência em uma escola para surdos”. Com a técnica de filmagem e observações sistemáticas obteve informações sobre as relações, o processo de ensino, a organização dos conteúdos, a metodologia para alunos surdos com deficiência e sua efetivação.

Além do registro em sala de aula, Marins (2015) analisou o Projeto Político Pedagógico - PPP da instituição e, no que tange aos aspectos do processo de escolarização do aluno surdo detectou que a menção no documento em relação a essa população que deve se dar por meio do Atendimento Educacional Especializado – AEE, cuja premissa é o ensino em Libras, de Libras como primeira língua e de Língua Portuguesa como segunda língua.

No que se refere a matrícula do aluno surdo com deficiência este está matriculado na mesma sala que os demais alunos surdos. Marins (2015) ressaltou que a professora se demonstrava dividida em dois espaços na mesma sala de aula e que apesar de serem poucos alunos por turma o atendimento do estudante em específico exigia um processo individual com raríssimos momentos coletivos. Sobre a permanência na escola identificou a evasão de alguns educandos surdos com deficiência, as razões não foram identificadas no estudo.

Em relação ao processo de escolarização do aluno surdo com deficiência, Marins (2015) argumentou que são poucos os materiais pedagógicos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem para o aluno com surdez e, isso, torna-se mais escasso quando envolvem uma deficiência associada. Diante dessa realidade, muitas vezes, são os próprios professores que acabam desenvolvendo materiais que auxiliem nessa atividade.

Marins (2015) mencionou que um dos limites apontados pelos professores no processo de ensino e aprendizagem refere-se a dificuldade que eles têm no retorno e resposta do educando surdo com deficiência. Para a pesquisadora, “os professores da escola bilíngue precisam pensar em estratégias didáticas visuais próprias para esses alunos, pois esse currículo irá gerar múltiplas identidades surdas” (Marins, 2015, p. 48).

Pensar em estratégias pedagógicas individualizadas e que atendam as singularidades específicas de cada educando não é tarefa simples, embora, de acordo com Marins (2015),



os professores se empenham em propiciar atividades de que explorem o canal visual, pois esse é um dos principais sentido que esses educandos possuem para o aprendizado. Na pesquisa de Marins (2015), além dos aspectos apresentados, ficou evidente a urgência de se rever a formação inicial e continuada dos professores para atender o aluno surdo com deficiência intelectual.

Guidarini (2012) analisou a forma de ensinar utilizada pelos professores de artes para alunos surdos com deficiência intelectual em uma escola especializada. Para tanto, aplicou um questionário para três professores da instituição que atendem alunos nessa condição e verificou que os alunos fazem cópias das atividades realizadas por outros colegas durante as aulas de arte. Para a pesquisadora tal feito denota que o aluno surdo com deficiência intelectual quando reproduz o que o colega realizou significa que o mesmo não compreendeu a tarefa proposta.

De acordo com Guidarini (2012), os professores utilizam-se de diferentes linguagens para ensinar arte aos educandos surdos com deficiência intelectual como: cênica, artes visuais, música e dança. Apesar dos professores relatarem que fazem uso de recursos variados no ensino da arte, não foi possível identificar a forma como os realizam.

Kuechenbecker (2011), analisou as estratégias de normalização de um educando surdo com síndrome de Down matriculado em uma escola de surdos. Neste sentido, uma das indagações da pesquisadora se constituía em “Como ensinar os surdos down incluídos nas classes de surdos?” (Kuechenbecker, 2011, p. 23). Para a pesquisadora, tanto a escola comum quanto a escola para surdos têm a preocupação em transmitir o conteúdo utilizando estratégias que contribuam no processo de aprendizagem, sobretudo para o educando surdo com deficiência.

Segundo Kuechenbecker (2011), outrora a escola de surdos tinha, exclusivamente, em sua pauta a necessidade do ensino de Libras, com a ampliação da inclusão a escola de surdos passa a receber não apenas o estudante surdo, mas o aluno surdo com deficiências associadas. Com esta constatação, outras discussões são afloradas como, por exemplo, as estratégias e técnicas de ensino a essa população que se insere na comunidade escolar.

Para a pesquisadora, a escola de surdos não está preparada para receber esse público, assim como, a formação dos professores parece não atender as exigências que ora se apresentam. Ademais, os alunos surdos com deficiência são vistos como sujeitos diferentes, o que provoca uma tensão no trabalho pedagógico pois, no mesmo ambiente os alunos surdos são divididos com e sem deficiência. “Por isso, a escola institucionalizou a estratégia pedagógica do currículo diferenciado, paralelo, com objetivos adaptados ao desenvolvimento dos alunos surdos com deficiência” (Kuechenbecker, 2011, p. 59).

As ferramentas pedagógicas identificadas por Kuechenbecker (2011), para minimizar o risco da não compreensão dos conteúdos foram o uso de recursos visuais, de cadernos, dicionários, jogos pedagógicos e recortes e colagens. Embora se utilize essas estratégias, a pesquisadora destacou que os professores percebem que os alunos surdos com síndrome de Down apresentam dificuldades no aprendizado de língua de sinais, situação diferente se observa em alunos surdos sem a síndrome, o que acaba culminando em comparações entre esses grupos.



Nas três pesquisas aqui destacadas (Marins, 2015; Guidarini, 2012; Kuechenbecker, 2011) evidenciou-se que o atendimento educacional do aluno surdo com deficiência intelectual é uma realidade nova e desafiadora. Ficou evidente nas pesquisas que ainda há a visão de estratégias pedagógicas pensadas no sentido individualizadas e não coletivo.

Uma das possibilidades de apresentar práticas de ensino comum a todos os escolares e universalistas se dá por meio do Desenho Universal de Aprendizagem - DUA. As estratégias do DUA podem ser identificadas por meio de três princípios que subsidiam o planejamento de ações inclusivas (Nelson, 2014). Com vistas a melhor compreensão dos meios pedagógicos alicerçados no DUA, Betoni e Zerbato (2018) sumarizam-nas em três princípios, a saber: 1) Engajamento: tem como objetivo motivar os estudantes, desafiá-los e mantê-los interessados. Exemplos de estratégias incluem fornecer diferentes níveis de desafio, oportunidades de interação e opções de incentivos. Recursos sugeridos são softwares interativos, textos gravados e jogos. 2) Representação: Visa apresentar informações de formas variadas. As estratégias envolvem oferecer múltiplas formas de compreensão, como recursos auditivos, visuais e concretos. Recursos incluem livros digitais, cartazes, mapas conceituais, entre outros. 3) Ação e Expressão: Facilita diferentes maneiras para os alunos expressarem o que aprenderam. Exemplos de estratégias são o uso de modelos flexíveis, feedback contínuo e oportunidades variadas de demonstração de competências. Os recursos incluem gráficos, mapas conceituais e discussões em grupos pequenos.

Nota-se, por exemplo, que em alguns recursos ou estratégias são necessários para desenvolver a atividade o canal auditivo, no entanto, o professor pode adaptar à realidade de seus escolares, ou seja, por meio da língua de sinais e da utilização de recursos visuais. Como o mesmo conteúdo é apresentado por diferentes práticas, torna-se mais dinâmico e estimulador o aprendizado. Pois, de acordo com Zerbato (2018, p. 231), “[...] o DUA pode ser o embasamento para um delineamento plural de ensino no contexto da diversidade”.

Nesse sentido, a aplicação do DUA em sala de aula, para estudantes com surdez e deficiência intelectual associados, requer práticas que envolvam múltiplos canais de comunicação e diferentes formas de expressão.

Para o **engajamento**, é importante oferecer atividades interativas e dinâmicas que utilizem recursos visuais, como vídeos legendados e Libras, além de incentivos visuais e materiais concretos que ajudem na compreensão do conteúdo. Jogos educacionais, softwares interativos e recompensas visuais podem ser usados para motivar esses estudantes e mantê-los engajados ao longo das atividades, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um.

Já para a **representação**, é essencial diversificar as formas de apresentação dos conteúdos utilizando materiais visuais e táteis. O uso de cartazes com símbolos visuais, mapas conceituais e recursos multimodais como imagens, sinais e vídeos em Libras ajuda a tornar a informação mais acessível.

Agora, para a **ação e expressão**, podemos possibilitar que os estudantes demonstrem o que aprenderam de várias formas, como através de desenhos, dramatizações ou vídeos curtos, além de promover discussões em pequenos grupos com o apoio por meio da Libras e entre seus pares em sala de aula e materiais adaptados, respeitando as habilidades



comunicativas de cada estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apontamos aqui a importância de uma formação adequada e contínua para os professores que atendem estudantes com surdez e deficiência intelectual associadas. A especificidade do apoio a esses alunos não pode ser eficaz sem professores devidamente qualificados, capazes de entender e responder aos desafios únicos que surgem no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, torna-se imprescindível que sistemas educacionais implementem políticas para garantir a capacitação docente, por meio da mobilização de recursos direcionados à formação inicial e continuada desses profissionais. Apenas com uma formação de qualidade, que prepare os professores para lidar com a complexidade inerente à inclusão, será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva.

Além disso, é crucial que o desenvolvimento educacional do aluno surdo - e não só do surdo com deficiência intelectual - seja estruturado a partir de experiências em Libras, permitindo a construção de significados culturais e simbólicos. A diversidade dos níveis linguísticos dos alunos, somada à necessidade de apoio especializado para a deficiência intelectual, exige que os professores possuam estratégias pedagógicas específicas e bem fundamentadas. A construção de uma escola bilíngue inclusiva, justa e equitativa, deve ser guiada por uma reflexão contínua sobre a realidade escolar e o ideal que se almeja e que seja embasada em estudos, pesquisas e práticas que promovam uma educação de qualidade para todos.

Com base nos resultados encontrados, é possível destacar a necessidade urgente de maior desenvolvimento e aprofundamento de estudos sobre estratégias pedagógicas voltadas para o ensino de alunos surdos com deficiência intelectual associada. A escassez de pesquisas que tratem diretamente dessa questão indica uma lacuna significativa na literatura, sugerindo que as práticas atuais ainda estão sendo construídas e ajustadas com base na experiência prática dos professores, que muitas vezes não dispõem de materiais ou formações adequadas.

O desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos para esse público, assim como estratégias que contemplem a pluralidade de perfis encontrados nas salas de aula, são imprescindíveis para que a educação inclusiva avance de maneira efetiva. Outro aspecto relevante para futuras investigações é a criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam a colaboração entre os alunos, sem segmentar ou excluir aqueles com deficiência associada, promovendo uma verdadeira inclusão escolar (Marins, 2015; Guidarini, 2012; Kuechenbecker, 2011).

Para estudos futuros, é essencial investigar mais profundamente as práticas pedagógicas que melhor atendem às necessidades de estudantes com surdez e deficiência intelectual associada, especialmente no que diz respeito ao uso de tecnologias assistivas e metodologias inclusivas. Pesquisas que explorem as adaptações curriculares, os desafios enfrentados pelos docentes e o impacto de diferentes abordagens bilíngues no desenvolvimento acadêmico e social desses alunos podem fornecer subsídios valiosos para aprimorar o ensino inclusivo. Além disso, a criação de políticas educacionais que



fortaleçam a formação de professores e incentivem a troca de experiências entre profissionais de diferentes áreas da educação especial surge como uma oportunidade para consolidar práticas mais eficazes e equitativas. Essas reflexões podem servir de base para futuros artigos que busquem ampliar o debate sobre a inclusão de alunos com necessidades múltiplas em ambientes bilíngues e inclusivos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. L. **Português como segunda língua para surdos**: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras. 2016. 241f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, Educação Especial, São Carlos - SP, 2016. Disponível em: https://mail.google.com/mail/u/0/?u=2&ik=707c9f298e&view=att&th=15c113204834e459&attid=0.1&disp=safe&realattid=3e33f65b69dfb9d3_0.1&zw. Acesso em: 16 maio 2017.

BETONI, S. T.; ZERBATO, A. P. Estratégias de desenho universal para aprendizagem na inclusão escolar de um aluno com síndrome de Down. In: MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P.; TORRES, J. P.; SANTOS, V. (orgs.). **Estratégias inclusivas de escolarização**: da teoria à sala de aula. Marília: ABPEE, 2020.

BRANDAU, R.; MONTEIRO, R.; BRAILE, D. M. Importância do uso correto dos descritores nos artigos científicos. **Revista Brasileira de Cirurgia Cardiovascular**. vol. 20, n. 1, São José do Rio Preto, jan./mar. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha Técnica: instruções para adesão do Programa Nacional das Escolas Bilíngue de Surdos - PNEBS**. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Brasília, DF: MEC, 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.700, de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao caput do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos quatro anos de idade **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de jun. de 2008. Seção 1, p. 8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm. Acesso em: 22 abr. 2017.

BRASIL. Decreto 5.626, de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dez. de 2005, Seção 1, p. 28. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 22 abr. 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 22 abr.



2017.

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: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

COSTA, A. B; ZOLTOWSKI, A.P.C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: KOLLER, S.H; COUTO, M.C.P. P; HOHENDORFF, J.V (organizadores). **Métodos de pesquisa:** manual de produção científica. Porto Alegre: Penso, 2014.

FORMAGIO, C. L. S.; LACERDA C. B. F. Práticas pedagógicas do Ensino de Português como segunda Língua Para Alunos Surdos no Ensino Fundamental. In LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; MARTINS, V. C. O., (Org). **Escola e Diferença:** Caminhos para educação de surdos. 1º ed. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2016, p. 169-241.

GALVÃO, T. F.; PANSANI, T. de S. A. Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. **Epidemiol. Serv. Saúde**, v. 24, n. 2, p. 335-342, 2015.

GUIDARINI, M. N. **Ensino da arte para o aluno surdo com deficiência intelectual nas escolas especiais/APAES da AMREC**, 2012. Monografia. Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. Criciúma, Santa Catarina, 2012.

KUECHENBECKER, L. G. **Inclusão na escola de surdos:** estratégias de normalização dos sujeitos surdos down, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2011.

LIBERATI, Alessandro; ALTMAN, Douglas G.; TETZLAFF, Jennifer; MULROW, Cynthia; GÖTZSCHE, Peter C.; IOANNIDIS, John P. A.; CLARKE, Mike; DEVERAUX, PJ; KLEIJNEN, Jos; MOHER, David. **The PRISMA Statement for Reporting Systematic Reviews and Meta-Analyses of Studies That Evaluate Health Care Interventions: Explanation and Elaboration.** *PLoS Med*, v. 6, n. 7, e1000100, 2009.

MARINS, C. L. **Processos de construção e desenvolvimento de currículos para surdos com deficiência em uma escola bilíngue para surdos**, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2015.

MOHER, David; LIBERATI, Alessandro; TETZLAFF, Jennifer; ALTMAN, Douglas G. **Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement.** *PLoS Med*, v. 6, n. 7, e1000097, 2009.

NELSON, L. L. **Design and deliver:** planning and teaching using universal design for learning. Paul H. Brookes Publishing Co., 2014.

QUADROS, R. M. O bi do bilingüismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org.) **Surdez e bilingüismo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. v.1, p. 26-36.

RIVA, R. M. S. **Direito à educação: condição para a realização da plena cidadania.**

Dossiê: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos



2008. 203 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Centro Universitário FIEO, UNIFIEO, Osasco, 2008.

SAMPAIO, Rosana F.; MANCINI, Marisa C. **Estudos de Revisão Sistemática: Um Guia para Síntese Criteriosa da Evidência Científica.** *Revista Brasileira de Fisioterapia*, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007.

SÃO PAULO. **Decreto nº 57.379** de 13 de outubro de 2016. Disponível em <<https://leismuni.cipais.com.br/>>. Acesso em: 27 mai. 2020.

ZERBATO, A. P. **Desenho universal para a aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar:** potencialidades e limites de uma formação colaborativa. 2018. 297 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2018.

*Professora na Prefeitura Municipal de São Paulo; Mestra em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar - Especialista em Arteterapia; mrccruz2@gmail.com.

**Professora do curso de Pedagogia Unicentro; Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar - Mestre em Educação; Especialista em Psicopedagogia; miriamadalgisa@terra.com.br.

*** Professor Doutor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP); Doutor em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – luizrenatomr@gmail.com