

---

**A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire**

*Improving the quality of teaching and learning for deaf students: contributions from Paulo Freire's pedagogy*

Priscilla Perugini  
Ana Maria Saul

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)**  
São Paulo-Brasil

**Resumo**

Este artigo, elaborado a partir de uma dissertação de Mestrado, analisa a percepção e a prática de professores de alunos surdos. O referencial teórico foi construído a partir de princípios freireanos<sup>i</sup> e aportes teóricos de pesquisadores que trabalham com o tema surdez. A pesquisa, de abordagem qualitativa, assumiu a forma de estudo de caso. Os dados foram coletados por meio da análise de documentos e de entrevistas semiestruturadas com professores que apresentaram indícios de conhecimentos do pensamento de Paulo Freire em suas práticas. Quatro categorias, selecionadas na Pedagogia de Freire, foram destacadas para análise dessas evidências: cidadania, formação permanente, diálogo e educação humanizadora. Os resultados demonstram a forte contribuição do pensamento freireano na práxis dos docentes como elementos potencializadores da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do aluno surdo.

**Palavras-chave:** Educação de surdos; Práxis; Paulo Freire.

**Abstract**

This paper, based on a Master's thesis, analyzes the perception and practice of teachers of deaf students. The theoretical framework was constructed based on Freirean principles and theoretical contributions from researchers who work with the deafness theme. The research, with a qualitative approach, took the form of a case study. Data were collected through the analysis of documents and semi-structured interviews with teachers who showed evidence of knowledge of Paulo Freire's thinking in their practices. Four categories, selected in Paulo Freire's Pedagogy, were highlighted for analysis of this evidence: citizenship, permanent training, dialog and humanizing education. The results demonstrate the strong contribution of the Freirean thinking in the praxis of teachers as elements that enhance the improvement of the quality of teaching and learning for deaf students.

**Keywords:** Education for the deaf; Praxis; Paulo Freire.

## **Introdução**

O presente artigo é resultante de uma pesquisa acadêmica cujo objetivo foi investigar as contribuições do pensamento de Paulo Freire presentes na práxis de professores como elementos potencializadores da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do aluno surdo. O estudo registra compreensões e práticas pedagógicas de professores (surdos e ouvintes) de uma tradicional escola de surdos onde a pesquisadora Priscilla Perugini leciona História e Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), no município de São Paulo (PERUGINI, 2021).

A principal justificativa para a realização da pesquisa está apoiada no fato de que os alunos surdos têm sido excluídos e oprimidos por se encontrarem segregados em escolas, como decorrência de políticas públicas excludentes no bojo de uma sociedade culturalmente marcada por critérios discriminatórios e classificatórios, que mascaram a aceitação da diversidade com o discurso igualitário da educação inclusiva. Diante dessa grave constatação, cumpre realizar estudos sobre a recém-criada modalidade independente de ensino bilíngue de surdos em 2021, que propõe tratar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o Português escrito como segunda língua, respeitando o direito de escolha do surdo por uma educação na sua língua (BRASIL, 2021).

A curiosidade epistemológica deste estudo centrou-se, pois, na busca de princípios que pudessem orientar a prática docente para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do aluno surdo. A busca pela qualidade da educação de surdos expressa a relevância social desta pesquisa, considerando-se que, na sociedade brasileira, há uma parcela de deficientes auditivos, cerca de 1,1% da população geral, de acordo com dados do último Censo Demográfico, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, que certamente frequentam ou frequentarão a escola (IBGE, 2018). Essa problemática ganhou tanto vulto que passou a constar da meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014 (BRASIL, 2014). E, ainda, foi tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2017: “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”.

Destaque-se que Priscilla Perugini, professora da escola-alvo desta investigação, foi aluna da Cátedra Paulo Freire da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)<sup>ii</sup>, onde se estuda e se pesquisa o pensamento de Freire. O pensamento desse autor chamou a atenção de Priscilla Perugini a ponto de ela voltar o seu olhar para os professores da escola onde trabalhava, buscando colegas que traziam, em suas práticas, indícios da pedagogia freireana.

Com apoio nas ideias de Freire, é possível afirmar que a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem para o aluno surdo passa, necessariamente, pela superação de práticas pedagógicas autoritárias, na busca de práticas dialogais, participativas, respeitadas, contextualizadas, humanizadoras e democráticas. Com essa compreensão, o pensamento de Paulo Freire mostrou-se com grande potência para referenciar este estudo.

Embora Paulo Freire não tenha tratado especificamente da educação de alunos surdos, o seu pensamento possibilita a reflexão acerca da melhoria do ensino-aprendizagem para esse público, por constituir um referencial teórico na busca por uma educação emancipatória, transformadora, capaz de humanizar e promover a cidadania e a justiça social. Estudos recentes apontam a crescente necessidade de avanço nas discussões sobre a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos. A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), de 2019, registrou cerca de 2,3 milhões de brasileiros com deficiência auditiva no país naquele ano (IBGE, 2021).

Em 2015, a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) informou que o trabalho com carteira assinada para cidadãos que apresentavam algum nível de surdez representava apenas 80 mil pessoas (NASCIMENTO, 2018). Diante desses números, é urgente desenvolver políticas e ações para ampliar o nível de escolaridade dos surdos, pois somente 7% concluíram o Ensino Superior, 15% frequentaram até o Ensino Médio, 46% concluíram o Ensino Fundamental e 32% declararam-se sem grau de instrução (GANDRA, 2019). É importante sublinhar que a ampliação do atendimento de escolaridade requer, necessariamente, fixar, como meta, a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem oferecido aos surdos.

### **Conquistas e lutas dos surdos no Brasil: breve histórico**

No Brasil, a educação dos surdos foi introduzida na capital do Rio de Janeiro, em 1855, com a chegada de Huet – um professor francês surdo que foi convidado por D. Pedro II,

*A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

Imperador do Brasil, para iniciar o trabalho educacional com alunos surdos. Huet deu visibilidade para a Língua de Sinais por trazer para o nosso território a Língua de Sinais Francesa, que, ao mesclar-se com os sinais usados pelos surdos brasileiros, possibilitou o desenvolvimento da Libras e, por fim, concretizou a instalação, em 1857, da primeira escola para surdos: o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sendo por anos a única escola para surdos do Brasil.

A imposição do oralismo<sup>iii</sup> pelo II Congresso Mundial de Surdos, realizado em Milão, em 1880, também conhecido por Congresso de Milão, não conseguiu extinguir a Língua de Sinais. De modo geral, nas primeiras décadas do século XX, o objetivo da educação dos surdos era o desenvolvimento da comunicação ou a comunicação para a profissionalização (SOARES, 1999).

Em 1929, por iniciativa das Irmãs da Congregação de Nossa Senhora do Calvário, foi fundada a segunda escola para surdos: o Instituto Santa Teresinha (IST), sendo a primeira escola particular de educação de surdos, na cidade de Campinas, no estado de São Paulo, posteriormente transferida para a capital, São Paulo, em 1933. Segundo Vieira (2000, p. 49): “O objetivo inicial do Instituto Santa Teresinha (IST) era oferecer educação para as meninas surdas em regime de internato, uma vez que o INES só atendia meninos”. Lamentavelmente, as dificuldades econômicas acentuaram-se no contexto pandêmico da covid-19 que se instalou no Brasil, levando o IST a encerrar as atividades escolares no ano de 2021. Essa era uma das poucas escolas bilíngues para surdos que oferecia Ensino Médio, na cidade de São Paulo.

Em 1952, instalou-se a primeira escola pública para surdos, no bairro paulistano da Aclimação: o Núcleo Educacional para Crianças Surdas Helen Keller, atual Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS). Essa foi a primeira escola municipal bilíngue para surdos a oferecer todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Em 1954, foi fundado o Instituto Educacional São Paulo (IESP), por iniciativa de um grupo restrito de pais de crianças surdas, sendo a primeira escola de surdos a oferecer o antigo curso ginasial, equivalente ao atual Ensino Fundamental de 9 anos.

Segundo Souza (1996), em 1971, houve a fundação da Federação Brasileira de Surdos, e apenas em 1977, foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (Feneida), denominada, desde 1987, de Federação Nacional de Educação e

Integração de Surdos (Feneis), também localizada no Rio de Janeiro. A Feneis não tem fins lucrativos, sendo uma entidade filantrópica que debate e defende diferentes questões que afetam e envolvem o cidadão surdo. É filiada à Federação Mundial dos Surdos, com reconhecimento por seu conteúdo de utilidade pública em todas as esferas da vida nacional. Assim, a Feneis luta pelo reconhecimento da cultura surda, por meio da propagação da Língua de Sinais, e, atualmente, introduziu novos modelos de ação na comunidade surda brasileira ao sublinhar a educação como pressuposto para a transformação social.

Entre os anos de 1988 e 1999, foram criadas cinco escolas municipais para atender os alunos surdos em São Paulo. Em 2010, diante do contexto de mudanças educacionais, culturais e linguísticas da comunidade surda, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) constituiu um grupo de trabalho para organizar e definir as diretrizes das escolas bilíngues. Como resultado desse trabalho, em 2011, de acordo com o Decreto nº 52.785, de 20 de novembro, houve a criação das EMEBS (SÃO PAULO, 2011).

Em 2012, a SME-SP inaugurou duas escolas polo bilíngue para surdos e ouvintes em Centros Educacionais Unificados (CEUs). Observe-se que os surdos e a comunidade que defende a causa lutaram e ainda lutam para que as pessoas portadoras dessa deficiência tenham visibilidade social e garantia do cumprimento de seus direitos. Dentre a população escolar, a cultura majoritária é ouvinte e, por esse motivo, diz Madeline M. Maxwell:

Os surdos têm sido estudados a partir da perspectiva das capacidades dos ouvintes; com estes são comparados os seus desempenhos no que respeita à fala, à leitura da fala, ao seu percurso educacional, ao seu desenvolvimento psicossocial [...] o que não tem sido estudado é a interação natural e normal das pessoas surdas entre si (MAXWELL, 1985, p. 97 *apud* MOURA; VERGAMINI; CAMPOS, 2008, p. 4).

Trata-se de uma realidade que merece um outro olhar, pois o aluno surdo precisa ser estudado (entendido, aceito e respeitado) a partir da sua condição de sujeito surdo, e isso exige o reconhecimento da língua do aluno surdo: a Libras.

Segundo Freire e Macedo (2011, p. 130): “É da máxima importância que se dê a mais alta prioridade à incorporação da língua dos alunos como língua principal [...]. Por meio da própria língua é que serão capazes de reconstruir a própria história e a própria cultura”. O entendimento de Freire e Macedo (2011) sobre a língua como um campo de tensões para o

*A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

reconhecimento cultural, corroborando as lutas promovidas pela comunidade surda, é assim expresso:

[...] a língua é uma das práticas sociais mais importantes, mediante a qual somos levados a nos sentir como sujeitos. O que estou colocando é que, uma vez que ultrapássemos a ideia de língua como não mais do que um meio de comunicação, mas como um instrumento disponível, de maneira equitativa e neutra, a todas as partes envolvidas em intercâmbios culturais, podemos, então, começar a examinar a língua tanto como uma prática de significação como também como um sítio para a luta cultural e como um mecanismo que produz relações antagônicas entre grupos sociais diferentes (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 139).

Esse posicionamento de Freire e Macedo (2011) apresenta forte aderência aos princípios da Declaração Universal de Direitos Linguísticos, de igualdade das línguas e de todas as línguas, também conhecida como Declaração de Barcelona. Segundo Oliveira (2003, p. 15):

A definição de direitos linguísticos equitativos não pode ficar subordinada a um status político ou administrativo nem a critérios irrelevantes ou pouco objetivos, como o grau de codificação ou o número de falantes. Por isso a Declaração proclama a igualdade de direitos linguísticos, sem distinções não pertinentes entre línguas oficiais / não-oficiais; nacionais / regionais / locais; majoritárias / minoritárias; ou modernas / arcaicas.

No Brasil, as lutas da comunidade surda pelo reconhecimento legal da Libras foi condição para a ampliação de seus direitos, pois os direitos linguísticos possibilitaram novas perspectivas para o reconhecimento da diversidade cultural. Assim, os surdos reivindicaram a Libras, cujo marco para a Cultura Surda foi a Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). Na Lei nº 10.436/2002, em seu art. 1º, verifica-se que a Libras:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.  
Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Vale destacar que, apesar do avanço legal, evidencia-se uma situação de denúncia, pois a Lei reconhece a Libras como língua de comunicação e instrução, mas não como língua oficial

do país. Na Constituição Federal de 1988, encontra-se: “Art. 13. A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil” (BRASIL, 1988, p. 17).

### **A trajetória metodológica da pesquisa**

Em busca de princípios que possam orientar a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos, esta pesquisa assumiu a abordagem qualitativa, na modalidade de estudo de caso.

Os participantes do estudo foram cinco professores que atuavam nos anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, da unidade escolar pesquisada: uma tradicional escola da rede particular do município de São Paulo, que presta serviços filantrópicos, cujo atendimento escolar é exclusivo aos portadores de surdez com ou sem outras comorbidades.

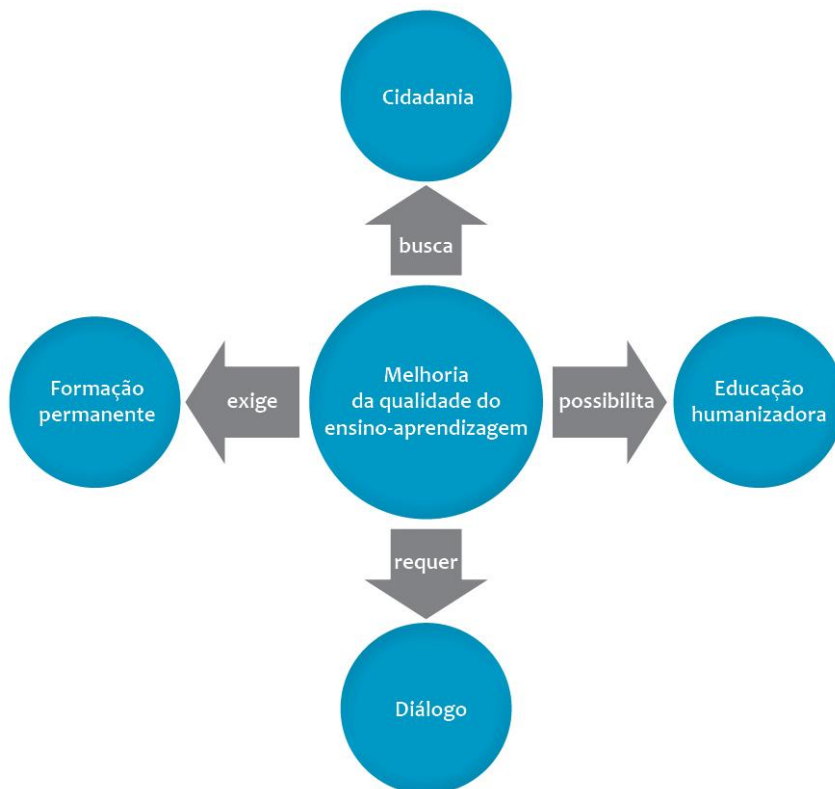
O critério utilizado para a seleção dos cinco professores entrevistados foi a identificação de indícios, em suas práticas<sup>iv</sup>, de conhecimentos sobre a obra de Paulo Freire, adquiridos em sua formação como licenciados em Pedagogia<sup>v</sup>. O contexto dos entrevistados, delimitado pela pandemia da covid-19, resultando no fechamento das escolas, levou a pesquisadora a optar pela modalidade *on-line* para a realização de entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados e, após a sua realização, foi feita a transcrição das gravações.

Para a produção de evidências, foram utilizadas duas fontes: o documento legal que rege a instituição escolar, o Regimento Interno, e entrevistas semiestruturadas. O procedimento de análise dos dados tomou como referência categorias oriundas de uma trama conceitual freireana na qual se destacaram os conceitos: cidadania, formação permanente, diálogo e educação humanizadora.

De acordo com Saul e Saul (2018b), a trama conceitual freireana é uma construção teórico-metodológica definida a partir de um conceito central presente na pedagogia de Paulo Freire, articulado a outros conceitos que a ele se relacionam. Trata-se de uma construção que pode auxiliar o processo de coleta e análise dos dados, em uma pesquisa.

Nesta investigação, a questão central identificada, a partir do problema a ser pesquisado, foi a “melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem” de alunos surdos. A construção da trama conceitual freireana assumiu a configuração apresentada na Figura 1.

Figura 1 – Trama conceitual freireana



Fonte: Elaborada pelas autoras, 2023.

Essa trama conceitual foi utilizada como crivo crítico para analisar os dados produzidos nesta pesquisa. A explicitação dos conceitos que compõem a trama bem como a relação entre eles será feita na seção que segue, concomitantemente à apresentação das evidências produzidas.

### **O que os dados revelaram**

A escolha do conceito “ensino-aprendizagem” ocupa o centro da trama conceitual freireana por ser o foco desta investigação. A expressão “ensino-aprendizagem” é aqui grafada com hífen uma vez que Freire trata a questão da aprendizagem associada ao ensino, no entendimento de que o par ensino-aprendizagem tem uma relação indissociável. Freire e Macedo (2011, p. 25-26) assim se expressam:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de



ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistia validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

O termo “qualidade” associado ao ensino-aprendizagem, categoria que compõe o objeto central da investigação, refere-se ao valor que se quer atribuir ao processo em pauta. O termo “qualidade” não está embasado em provas ou critérios avaliativos de índices ou órgãos oficiais, trata-se da qualidade indicada pelo potencial de transformação da realidade, em outras palavras, pelo potencial de transformação do mundo. Segundo Freire (2001, p. 15-16):

A qualidade [da] escola deverá ser medida não apenas pela quantidade de conteúdos transmitidos e assimilados, mas igualmente pela solidariedade de classe que tiver construído, pela possibilidade de todos os usuários da escola – incluindo pais e comunidades – tiverem de utilizá-la como um espaço para a elaboração de sua cultura.

Os conceitos periféricos que transitam em torno do centro dessa trama explicitam a constituição do conceito-chave dessa composição: a qualidade do processo ensino-aprendizagem. O objetivo deste estudo foi, portanto, investigar que princípios orientam a práxis docente tendo em vista a melhoria do processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo, a partir do olhar de professores. Para isso, buscou-se identificar quais foram as compreensões e as práticas dos docentes que poderiam apontar a busca da melhoria do ensino-aprendizagem do aluno surdo.

Os professores participantes da pesquisa apontaram, em suas falas, intenções e práticas que foram analisadas com o crivo crítico dos conceitos que compõem a trama conceitual construída neste trabalho. Cada uma das categorias constituintes do conceito-chave – melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do aluno surdo –, apresentadas na trama conceitual freireana, compõe os organizadores para a apresentação e a análise das evidências desta pesquisa.

### **A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem busca cidadania**

O Regimento Interno da instituição, lócus da pesquisa, demonstrou o compromisso com a cidadania. De modo expressivo, esse documento registra que:

*A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

Os objetivos gerais dessa escola são norteados [...] de maneira a incentivar e favorecer o exercício crítico e consciente da cidadania, fazendo parte desse processo os diferentes segmentos da comunidade escolar: direção, técnico-pedagógico, professores, pais, alunos e funcionários (Regimento Interno da instituição pesquisada, 2021, p. 5).

A preocupação com a educação para a cidadania foi evidenciada também nas respostas dos professores, quando da ocasião das entrevistas. Assim se manifestaram os professores, em sua maioria, assinalando que conhecer e compreender a realidade do aluno surdo é fundamental para a formação cidadã. Em suas compreensões, o professor que lê a realidade do aluno surdo se responsabiliza com a formação cidadã. A fala de um dos professores expressa, com veemência, essa intencionalidade:

*Quero que o meu aluno se aceite (e isso exige trabalhar o próprio corpo). Por fim, quero que o meu aluno seja um ser integral, completo. Quero dizer o seguinte: busco proporcionar ao meu aluno uma formação cidadã: um sujeito que sabe dos seus direitos, deveres, que seja autônomo, crítico e feliz (Professor B).*

A esse propósito, diz Freire (2001, p. 37):

A primeira observação a ser feita é que a participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com seu discurso.

A presença de práticas com vistas à formação cidadã foi reconhecida na totalidade das falas dos entrevistados, de onde é possível extrair esse exemplo:

*[Em meu trabalho] ofereço possibilidades de aprendizagem aos alunos dentro de suas especificidades e potencialidades, mas fazendo o possível e o impossível para que eles construam saberes e tenham vivências democráticas. Quero dizer com vivências democráticas, o seguinte: diálogo, respeito, empatia e consciência cidadã. Ser consciente da realidade em que está e que quer mudar (Professor N).*

A educação do aluno surdo requer ações que propiciem a participação social. Por ser a cidadania uma exigência da condição humana que é construída com conscientização e concretizada na participação, compreende-se a razão de a cidadania ser manifestada, no caso do aluno surdo, “em suas mãos”, pela Libras. O Regimento Interno da instituição pesquisada

traz, na Matriz Curricular para o ano letivo de 2021, a indicação de carga horária que se expressa em aulas que devem ser ministradas nos cursos da escola.

Uma educação voltada para a cidadania resulta no compromisso com a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Pensar a educação do surdo é pensar em uma educação com vistas à cidadania.

### **A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem possibilita a educação humanizadora**

O Regimento Interno da instituição, lócus da pesquisa, demonstra o compromisso com a educação humanizadora. De modo expressivo, esse documento registra que:

O trabalho e a participação de todos os envolvidos, no processo educacional é a base para a melhoria contínua do ensino e a tarefa prioritária da instituição escolar, cuja adequação à sua clientela especial, far-se-á pautada [...], principalmente, nas necessidades e expectativas da comunidade que a congrega (Regimento Interno da instituição pesquisada, 2021, p. 23).

Os professores entrevistados demonstraram, em sua maioria, a preocupação com uma educação humanizadora, no trabalho com os educandos surdos. A expressão de uma das professoras ilustra os valores que se inserem em suas práticas, como componentes de uma prática a favor da humanização: “Acredito que todo professor deve ter as seguintes características: vontade, entrega, dedicação contínua, humanismo, perseverança, amor e fé (no homem). Ensino os meus alunos a importância da palavra CUIDAR” (Professor N).

Na pedagogia freireana, encontra-se que a educação requer amor, esperança, criticidade, reflexão e suscita processos de humanização. Paulo Freire foi um educador comprometido com a vida, assumindo a humanização como vocação do homem. Segundo o autor:

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão.

Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação (FREIRE, 1979b, p. 30).

E prossegue:

## *A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem.

[...]. Começemos por pensar sobre nós mesmos e tratemos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se submete o processo de educação.

Qual seria este núcleo captável a partir de nossa própria experiência existencial?

Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem (FREIRE, 1979a, p. 27).

Professores e alunos são seres *inconclusos* (FREIRE, 1979a) e, por isso, estão em permanente processo de ensino-aprendizagem. Aprendemos e ensinamos em comunhão, como humanos e entre humanos.

### **A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem requer diálogo**

O diálogo é uma das categorias centrais da pedagogia de Paulo Freire, a força motriz do pensar crítico. É por meio dele que podemos dizer o mundo, daí o diálogo ser a palavra e, portanto, a práxis (ação e reflexão).

A instituição pesquisada reconhece, em seu Regimento, a importância do diálogo entre profissionais e comunidade escolar. Dentre os seus objetivos, encontram-se em destaque:

- 1- Desenvolver ações de acordo com os princípios de gestão democrática, que garantam e mantenham o processo de integração dos diferentes níveis de ensino e possibilitem que todos os membros da comunidade escolar sejam parceiros e gestores de seu próprio projeto pedagógico educacional.
- 2- Promover discussões Inter/entre os diferentes níveis de ensino para avaliação e redefinição de diretrizes, prioridades e metas de ação, que deverão nortear a proposta pedagógica educacional da escola (Regimento Interno da instituição pesquisada, 2021, p. 13).

Foi possível identificar a valorização e a presença do conceito diálogo nas vozes dos entrevistados. A fala, a seguir, é um exemplo da recorrência da categoria “diálogo” na prática dos professores que concederam as entrevistas:

*Meu trabalho é feito com muito diálogo e procuro atender os interesses mais próximos dos alunos e trazer sempre questões da atualidade. Fazemos discussões, que muitas vezes levam a reflexões internas e a um trabalho de autoconhecimento. Nesse movimento, os conteúdos propriamente ditos da disciplina vão se inserindo de forma mais natural (Professor R).*

O diálogo, segundo Freire (1979b, p. 93):

[...] é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu.

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que esse assalto desumanizante continue (FREIRE, 1979b, p. 93).

Freire e Macedo (2011) consideram a palavra verdadeira aquela comprometida com a humanização e com a transformação da realidade. De acordo com Zitkoski (2018, p. 140, grifos do autor),

[...] o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos *dizer o mundo* segundo nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma *práxis social*, que é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora. Essa possibilidade abre caminhos para repensar a vida em sociedade, discutir sobre nosso *ethos cultural*, sobre nossa educação, a linguagem que praticamos e a possibilidade de agirmos de outro modo de ser, que transforme o mundo que nos cerca.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1979b) tece reflexões acerca do diálogo, que se fundamenta na fé, no amor, na humildade e na confiança; sendo ele a palavra, favorece o pensar crítico, daí ter o poder de transformar a realidade ao objetivar a libertação.

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1979b, p. 93).

A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, portanto, não se faz sem diálogo, uma condição existencial para a pronúncia do mundo que se faz com a palavra que humaniza os homens.

### **A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem exige formação permanente**

Destacada no Regimento Interno da instituição, a necessidade de formação permanente dos profissionais assim se apresenta:

*A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

Sendo esta escola, de educação especial, uma instituição ligada a uma Universidade, ocorre uma permanente integração entre o trabalho de ensinar e a produção de conhecimentos, através de pesquisa, participação em congressos e eventos científicos. Entre os objetivos da escola, encontra-se o de oferecer e estimular a formação e aperfeiçoamento aos profissionais na área (Regimento Interno da instituição pesquisada, 2021, p. 23-24).

O conjunto dos professores entrevistados reconheceu que a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem exige formação permanente. A fala a seguir, de um dos professores, expressou esse reconhecimento: “Não dá para separar teoria e prática. Nós, professores, estamos em formação diariamente. As questões pedagógicas precisam ser discutidas, aprofundadas e estudadas na própria equipe” (Professor A).

A natureza da educação permanente origina-se na concepção finita e inconclusa do ser humano ao reconhecer que este aprende por toda a vida. Assim, a formação permanente é uma exigência para quem busca a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Escreveu Freire (2001, p. 37):

A melhoria da qualidade da educação implica a formação permanente dos educandos e educandas. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida.

Na concepção freireana, a formação permanente se insere no paradigma de educação permanente e é entendida como um processo de reflexão sobre a prática, que se faz em um ambiente democrático, sendo um espaço privilegiado de fala do professor. Esse paradigma

[...] distingue-se de teorias e práticas que tomam a formação permanente como sinônimo de ações cronológicas e priorizam de forma explícita ou implícita, o produtivismo e a rentabilidade que visam a formar profissionais melhor adaptados às exigências das mudanças tecnológicas e do desenvolvimento econômico (SAUL; SAUL, 2018a, p. 169).

Embora longa, a citação a seguir, que consta do Dicionário Paulo Freire, é digna de nota:

A formação permanente dos educadores foi um dos eixos da política educacional de Paulo Freire, quando ele esteve à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1991). Na implementação desse propósito foi enfatizada: “[...] a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores [...]” (FREIRE, 2001, p. 81). Esse trabalho consistiu em organizar a formação de professores, com apoio da Secretaria e em diálogo com a Academia, pautado pelo princípio da ação-reflexão-ação, em momentos que se

caracterizavam pela reflexão crítica sobre a prática, tendo em vista compreendê-la e fazê-la melhor.

A partir dos anos 1990, encontram-se várias produções teórico-práticas que se aproximam ou recriam o paradigma da formação permanente de Paulo Freire. Entre elas : Saul (1993, 2016), Silva (2004), Saul (2015), Haddad (2017), Santiago (2007), Zeichner (2010), Shor (1992), Imbernón (2013) (SAUL; SAUL, 2018a, p. 170).

Ressalte-se, pois, que o objetivo da formação permanente é assegurar um ensino de qualidade social para os educandos, possibilitando uma prática pedagógica em uma perspectiva crítico emancipatória.

### **Considerações finais**

O objetivo deste estudo foi identificar princípios implicados na práxis docente para a melhoria do processo ensino-aprendizagem do aluno surdo, a partir do olhar de professores que demonstraram ter, em sua práxis, indícios dos referenciais freireanos.

Os achados da pesquisa permitiram responder ao objetivo deste estudo, possibilitando concluir que os princípios freireanos, derivados dos conceitos apresentados na trama conceitual elaborada – cidadania, educação humanizadora, formação permanente e diálogo –, concorreram para a melhoria do ensino-aprendizagem do aluno surdo.

O pensamento de Paulo Freire apresentou-se robusto para referenciar esta pesquisa, mesmo considerando que o autor não tratou, em sua obra, especificamente dessa modalidade de educação. No entanto, houve a possibilidade de pensar sobre as práticas docentes de professores com os alunos surdos, uma vez que o referencial freireano tem, no horizonte, a humanização e a promoção da justiça social, vistas como indicadores da qualidade social da educação de alunos surdos.

Os resultados permitiram mostrar, também, novos olhares para a questão da educação de surdos e abrir um leque de indagações para estudos na área. A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do aluno surdo segue sendo um tema que exige investigação diante da complexidade que envolve o olhar para esse aluno cuja especificidade está na condição do sujeito: a surdez. É de suma importância olhar com respeito o aluno surdo. As lutas que foram travadas, com coragem e ousadia, continuam sendo necessárias para a conquista de seus direitos essenciais no quadro de uma educação democrática de qualidade social.

## Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2002]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 21 ago. 2023.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 246, p. 28-30, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014.

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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm). Acesso em: 21 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979a. (Coleção Educação e Comunicação).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões de Nossa Época).

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GANDRA, Alana. País tem 10,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva, diz estudo. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 13 out. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-10/brasil-tem-107-milhoes-de-deficientes-auditivos-diz-estudo>. Acesso em: 15 ago. 2023.

HADDAD, Sérgio. Educação de jovens e adultos, direito humano e desenvolvimento humano. In: CATELLI JUNIOR, Roberto (org.). **Formação e práticas na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017. p. 23-42.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo demográfico 2010 à luz das recomendações do Grupo de Washington**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em:



[https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo\\_Demografico\\_2010/metodologia/notas\\_tecnicas/nota\\_tecnica\\_2018\\_01\\_censo2010.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/metodologia/notas_tecnicas/nota_tecnica_2018_01_censo2010.pdf). Acesso em: 15 ago. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.pns.icict.fiocruz.br/wp-content/uploads/2021/12/liv101846.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

IMBERÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2013.

MOURA, Maria Cecília de; VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena; CAMPOS, Sandra Regina Leite de (org.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Santos Editora, 2008.

NASCIMENTO, Henrique. Educação de surdos: entenda os desafios no Brasil. **UNINASSAU**, [s. l.], 23 abr. 2018. Disponível em: <https://www.uninassau.edu.br/noticias/educacao-de-surdos-entenda-os-desafios-no-brasil>. Acesso em: 17 ago. 2023.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em política linguística**. São Paulo: IPOL/ABL/Mercado de Letras, 2003.

PERUGINI, Priscilla. **A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições freireanas**. 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

SANTIAGO, Maria Eliete. Ser professor/professora: convivência ética, respeitosa e crítica. **Revista de Educação**, São Paulo, v. 144, p. 56-61, 2007.

SÃO PAULO (Município). **Decreto nº 52.785, de 10 de novembro de 2011**. Cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos. São Paulo: Casa Civil do Gabinete do prefeito, [2011]. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-52785-de-10-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 21 ago. 2023.

SAUL, Alexandre. **Para mudar a prática da formação continuada de educadores: uma pesquisa inspirada no referencial teórico-metodológico de Paulo Freire**. 2015. 207 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SAUL, Ana Maria. Formação permanente de educadores na cidade de São Paulo. **Revista da Associação Nacional de Educação**, São Paulo, v. 12, p. 63-68, 1993.

SAUL, Ana Maria. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. **e-Currículo**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 9-34, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i4p1142-1174>

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Educação Permanente. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018a. p. 169-170.

*A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem de alunos surdos: contribuições da pedagogia de Paulo Freire*

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na pedagogia do oprimido. **e-Currículo**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1142-1174, out./dez. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i4p1142-1174>

SHOR, Ira. **Empowering Education: critical teaching for social change**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

SILVA, António Gouvêa da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas**. 2004. 404 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do Surdo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta?: o que o surdo e sua língua(gem) de sinais tem a dizer à linguística e à educação**. 1996. 350 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

VIEIRA, Maria Inês da Silva. **O efeito do uso de sinais na aquisição de linguagem por crianças surdas filhas de pais ouvintes**. 2000. 142 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

ZEICHNER, Kenneth. **La formación del profesorado y la lucha por la justicia social**. Madrid: Morata, 2010.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. In: STRECK, Danilo Romeu; Redin, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018a. p. 140-141.

## Notas

---

<sup>i</sup> O uso do adjetivo “freireano” e flexões visa conservar a grafia do sobrenome com o intuito de evidenciar a autoria das produções de Paulo Freire.

<sup>ii</sup> Priscilla Perugini foi aluna do Mestrado em Educação: Currículo da PUC-SP, onde participou da Cátedra Paulo Freire e fez a sua dissertação de Mestrado orientada pela professora Ana Maria Saul.

<sup>iii</sup> A abordagem oralista surgiu na Alemanha, caracterizada pela ideia ou crença do surdo precisar aprender a falar a língua do seu país para se integrar socialmente, contando para isso com a utilização dos seguintes procedimentos: treinamento auditivo (estimular a audição por meio do uso do aparelho auditivo para o reconhecimento e discriminação de ruídos e sons da fala), o desenvolvimento da fala e a leitura labial (uma técnica que consistia em um longo período de treinamento para identificar a palavra falada por meio da percepção e da decodificação dos movimentos orais do emissor).

<sup>iv</sup> Em diálogos informais, no contexto de trabalho, a pesquisadora Priscilla Perugini, docente da instituição na qual se realizou a pesquisa, detectou indícios de categorias da obra de Freire, em ações pedagógicas dos professores que foram selecionados para as entrevistas.

<sup>v</sup> Dentre os entrevistados, 75% eram concluintes do curso de licenciatura em Pedagogia na PUC-SP – instituição na qual Paulo Freire foi docente pelo período de 17 anos.

## Sobre as autoras

### **Priscilla Perugini**

Mestra e Doutoranda pelo Programa de Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: [peruginipriscilla@gmail.com](mailto:peruginipriscilla@gmail.com). Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0282-5404>

### **Ana Maria Saul**

Professora Doutora do Programa Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Coordenadora da Cátedra Paulo Freire da PUC-SP. E-mail: [anasaul@uol.com.br](mailto:anasaul@uol.com.br). Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0114-444X>

Recebido em: 24/08/2023

Aceito para publicação em: 31/08/2023