

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PONTA GROSSA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

LUCELIA LIMA PENDYK RIBEIRO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SURDOS NO PIAUÍ: DESAFIOS E
ARTICULAÇÃO ENTRE SALA REGULAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - AEE**

PONTA GROSSA

2025

LUCELIA LIMA PENDYK RIBEIRO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SURDOS NO PIAUÍ: DESAFIOS E
ARTICULAÇÃO ENTRE SALA REGULAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO - AEE**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-
Graduação *stricto-sensu* Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva (PROFEI).

Orientador: Prof. Dr. Everson Manjinski

PONTA GROSSA

2025

R484 Ribeiro, Lucelia Lima Pendyk

 Práticas pedagógicas para surdos no Piauí: desafios e articulação entre sala regular e o Atendimento Educacional Especializado - AEE / Lucelia Lima Pendyk Ribeiro. Ponta Grossa, 2025.

 78 f.

 Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientador: Prof. Dr. Everson Manjinski.

 1. Inclusão escolar. 2. Surdos - Educação - Piauí. 3. Ensino-aprendizagem. 4. Atendimento Educacional Especializado (AEE). I. Manjinski, Everson. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 371.912



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCELIA LIMA PENDYK RIBEIRO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA SURDOS NO PIAUÍ: DESAFIOS E ARTICULAÇÃO ENTRE SALA REGULAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), e na Linha de Pesquisa “Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, com a apresentação do Recurso Educacional anexado à Dissertação.

BANCA AVALIADORA

Documento assinado digitalmente
 EVERSON MANJINSKI
Data: 15/06/2025 18:20:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador: Prof. Dr. Everson Manjinski
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Documento assinado digitalmente
 RITA DE CASSIA DA SILVA OLIVEIRA
Data: 09/06/2025 22:54:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Rita de Cassia da Silva Oliveira
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Documento assinado digitalmente
 MARINEIVA MORO CAMPOS DE OLIVEIRA
Data: 09/06/2025 21:40:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Marineiva Moro Campos de Oliveira
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)

PONTA GROSSA
04 de julho de 2025

Aos meus amados avós paternos, Honorato de Sousa Lima e Maria Nazaré de Moura Lima, cuja sabedoria, amor e exemplos de vida continuam a inspirar-me mesmo após suas partidas. Suas histórias e ensinamentos moldaram quem sou hoje, e é com profunda gratidão que dedico este trabalho a eles. Que suas memórias sejam eternas e que suas lições permaneçam vivas em meu coração para sempre. E ao meu orientador, sem o qual não teria conseguido esta tarefa desafiadora.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização desta dissertação de Mestrado.

Agradeço ao meu orientador, Professor Dr. Everson Manjinski por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa, pela orientação, estímulo e suporte ao longo desta pesquisa. Sua experiência, paciência e análise crítica foram essenciais para o sucesso deste trabalho. Além disso, agradeço pelas conversas produtivas, pelas ideias importantes que foram cruciais para a finalização deste estudo. Sua dedicação e comprometimento foram verdadeiramente inspiradores e contribuíram de forma significativa para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Agradecer aos mestres que durante minha trajetória acadêmica inspiraram-me com seus exemplos e que trago comigo os quais ajudaram a formar meu perfil profissional. Expresso minha sincera gratidão à minha amiga de turma Bárbara Gomes pela parceria e apoio ao longo desta jornada. Sua colaboração e disponibilidade foram fundamentais em momentos de dúvida. Sua companhia nessa caminhada foi essencial.

Gratidão aos meus queridos avós paternos já falecidos, Honorato e Maria Nazaré (Nazinha) que na simplicidade me ensinaram a importância dos estudos, eles foram minha base e maior incentivo para me libertar através do conhecimento e hoje sou fruto dos seus ensinamentos, digo minha referência primeira, que através de seus exemplos de vida me ensinaram a alcançar meus objetivos com garra e perseverança.

Quero dedicar um agradecimento especial ao meu esposo César Pendyk Ribeiro cujo amor, apoio incondicional e compreensão foram fundamentais ao longo desta jornada acadêmica. Suas palavras de encorajamento nos momentos difíceis e sua presença constante foram a minha maior motivação. Obrigada por estar ao meu lado, por compreender minhas ausências e por sempre acreditar em mim.

Enfim, agradeço a todos que, direta e indiretamente contribuíram para a realização desse sonho, meu muito obrigada.

“Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.” (Paulo Freire)

RESUMO

RIBEIRO, Lucelia. **Práticas pedagógicas para surdos no Piauí: desafios e articulação entre sala regular e o Atendimento Educacional Especializado - AEE.** 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2025.

Os debates sobre a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino, ainda é muito forte dentro dos profissionais envolvidos devido às propostas educacionais voltadas para o processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva. O presente estudo busca discutir sobre as implicações da inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino, bem como, analisar as práticas de letramento numa visão bilíngue e assim apontar como os documentos oficiais têm visto a efetivação do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Tivemos a contribuição de estudos realizados por Carvalho (2004), Mantoan (2010), Damazio (2007), Sá (2010), Alves (2007), Mendes (2006), entre outros aos quais tivemos acesso através de uma prévia revisão bibliográfica. Esbouçou-se uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa com enfoque bibliográfico e sistemático. O estudo apontou como resultado de um direcionamento efetivo na aplicabilidade nas práticas de letramento a partir do bilinguismo reconhecendo a urgência de ações pedagógicas que venham de encontro a atender as especificidades educativas do aluno surdo e ainda sensibilizar os profissionais envolvidos da premência de programas de formação dentro da perspectiva político-pedagógica.

Palavras-chave: inclusão; surdo; ensino-aprendizagem; AEE.

ABSTRACT

RIBEIRO, Lucelia. **Pedagogical practices for the deaf in Piauí: challenges and articulation between regular classroom and Specialized Educational Assistance - AEE.** 2025. Dissertation (Professional Master's Degree in Inclusive Education - National Network) - State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2025.

Debates about the inclusion of deaf students in the regular education network are still very strong among the professionals involved due to educational proposals aimed at the teaching-learning process for students with hearing impairments. The present study seeks to discuss the implications of the inclusion of deaf students in the regular education network, as well as to analyze literacy practices from a bilingual perspective and thus point out how official documents have seen the implementation of Specialized Educational Assistance - AEE. We had the contribution of studies carried out by Carvalho (2004), Mantoan (2010), Damazio (2007), Sá (2010), Alves (2007), Mendes (2006), among others to which we had access through a previous bibliographic review. Field research was outlined with a qualitative approach with a bibliographic and systematic focus. The study pointed out as a result of an effective direction in the applicability of literacy practices based on bilingualism, recognizing the urgency of pedagogical actions that meet the educational specificities of deaf students and also sensitize the professionals involved about the urgency of training programs within from a political-pedagogical perspective.

Keywords: inclusion; deaf; teaching-learning; AEE.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Sumário do documento.....	57
Quadro 1 - Trabalhos de 2014 e 2016.....	19
Quadro 2 - Trabalhos de 2018.....	20
Quadro 3 - Trabalhos de 2020.....	22
Quadro 4 - Trabalhos de 2021.....	24
Quadro 5 - Trabalhos de 2022.....	27
Quadro 6 - Trabalhos de 2023.....	29

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de matrículas da educação especial, segundo ano (Brasil 2014 - 2018).....	54
Tabela 2 - Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns, segundo ano (Brasil 2014 - 2018).....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BR	Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Comissão de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
EE	Educação Especial
EI	Educação Inclusiva
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PEC	Projeto de Lei Complementar
PI	Piauí
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFEI	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Especial
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	METODOLOGIA.....	16
3	REVISÃO DE LITERATURA.....	18
4	EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	34
5	A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS NA ESCOLA REGULAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO...	44
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	54
6.1	O atendimento educacional especializado	57
6.2	A vivência escolar do estudante surdo	61
6.3	O papel do intérprete de LIBRAS na mediação da aprendizagem	64
7	RECURSO EDUCACIONAL.....	68
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
	REFERÊNCIAS	73

1 INTRODUÇÃO

No século XX, a educação especial passou por transformações devido os movimentos sociais que reivindicavam por igualdade de direitos e contra qualquer tipo ação discriminatória. A rede regular de ensino viabilizou a integração de alunos com deficiência, sendo responsável pelo processo ensino-aprendizagem.

Dentro deste contexto inclusivo, as discussões sobre alunos surdos na rede regular de ensino, ainda é muito debatida entre os profissionais envolvidos devido as propostas educacionais voltadas para o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva. A educação de pessoas surdas na rede regular de ensino trata-se de algo complexo e multifacetado, uma área que requer debate e reflexões sobre as práticas existentes.

A educação de surdos no Brasil tem sido caracterizada ao longo de sua história por uma variedade de abordagens, que vão desde perspectivas clínicas e orais até a língua de sinais e a compreensão da identidade surda.

A surdez é uma condição sensorial que afeta a comunicação e a interação social das pessoas e impõe desafios especiais ao processo educacional. E esses novos desafios proporcionou o desenvolvimento da educação inclusiva e a diversidade foi reconhecida com um valor fundamental, a assim, a educação de surdos sofreu mudanças significativas para garantir a acessibilidade, a participação e o sucesso dos estudantes surdos no campo educativo.

De acordo com Silva (2007), muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem. As práticas pedagógicas tornam-se um entrave à inclusão de alunos com surdez, especialmente no que se refere ao domínio da leitura e da escrita, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de novas práticas pedagógicas na escola regular.

Pensar na inclusão das pessoas com deficiência em classes comuns nos direciona não apenas ao aspecto da permanência, mas também ao sucesso educacional desses alunos. Tal perspectiva exige dos educadores um comprometimento maior com o ensino, fundamentado em estratégias que atendam às especificidades de todos os estudantes da sala.

Mantoan (2010) dentro do contexto da legislação e das políticas públicas é imposto novos posicionamentos educacionais, é onde percebemos a urgência de nova postura educacional frente as práticas pedagógicas. E uma das implicações é a falta de conhecimento que impossibilita atender a demanda do alunado.

Mendes (2006, p. 401), “faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso desses alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas classes comuns”.

Destaca-se que a relevância acadêmica deste estudo apresenta-se, sobretudo, por evidenciar a necessidade de efetivar práticas educativas que venham, de fato e de direito, atender às especificidades dos alunos surdos. Ressalta-se, ainda, a importância de adotar a perspectiva do letramento no ensino da língua portuguesa, contemplando, assim, suas particularidades linguísticas.

Assim, a escola deve adaptar-se para atender às necessidades dos alunos, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e o desenvolvimento educacional. No âmbito da perspectiva inclusiva, faz-se necessário oferecer uma prática docente pautada no atendimento às especificidades do aluno, de modo que este se perceba efetivamente incluído no sistema educacional.

A investigação teórica desempenha um papel fundamental no fomento à educação inclusiva no contexto pedagógico, contribuindo para que os professores desenvolvam métodos mais eficazes e capazes de atender às necessidades de todos os alunos. Ao incorporar a investigação em sua prática pedagógica, os educadores ampliam sua contribuição para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e equitativa.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o processo de inclusão de estudantes surdos e as práticas de ensino desenvolvidas no contexto da educação bilíngue no estado do Piauí. Para isso, propõe-se, especificamente: contextualizar os aspectos relacionados à educação inclusiva presentes nas diretrizes operacionais do estado; explicitar a organização do atendimento aos estudantes surdos na perspectiva da educação bilíngue; e investigar as práticas pedagógicas adotadas por professores da rede regular de ensino que atuam com alunos surdos.

Através de uma análise crítica e reflexiva, pretende-se identificar os principais desafios e perspectivas futuras para a promoção de uma educação de qualidade

para os alunos surdos, respeitando sua língua, cultura e identidade.

A questão que mobiliza a realização desta pesquisa é: como se organiza o processo de inclusão de estudantes surdos na rede pública de ensino do estado do Piauí e quais são os impactos dessa organização nas práticas pedagógicas, considerando a efetividade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na complementação e suplementação da aprendizagem desses alunos no contexto da educação bilíngue?

Essas inquietações advêm da experiência profissional como professora da rede pública, com atuação na Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí (SEDUC-PI) e na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), junto ao Departamento de Educação Especial do Município de Floriano-PI. Dessa trajetória emergem a proposta e a justificativa pessoal para a realização desta pesquisa.

A pesquisa apresenta-se por pertencer a uma abordagem qualitativa do tipo descritiva e com enfoque bibliográfico e documental, da qual os dados serão colhidos por meio de pesquisa de revisão de literatura em teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática. Os trabalhos foram recolhidos em bases de dados como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e para os artigos o Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Essa dissertação está dividida em sete partes sendo a primeira delas a introdução, seguida de metodologia, revisão de literatura, primeiro capítulo e segundo capítulo. Discussão dos resultados e considerações finais.

Inicialmente temos a revisão de literatura que consiste em apontar com base no levantamento feito em duas bases de dados, os resultados de dissertações, teses e artigos relacionados a temática.

Já no capítulo I, temos a apresentação de um capítulo intitulado educação especial e inclusiva, cujo a intenção é apresentar os conceitos, as legislações e as principais ideias dos autores sobre a temática, bem como, complementar com discussões o que se tem a respeito da temática.

No capítulo II a educação de auditivos/surdos na escola regular e o atendimento educacional especializado, cujo a intenção é promover um debate sobre a inclusão de estudantes com deficiência auditiva/surdos e como deve ser feito o atendimento na sala de aula e na sala de recursos multifuncionais por meio do atendimento educacional especializado.

Em seguida é apresentado os resultados e discussões que consiste na análise de um documento norteador do estado do Piauí sobre a implementação da política nacional de educação especial.

Esse documento retrata a posição do estado em relação a implementação da política, bem como, a visão do mesmo a respeito do profissional AEE e do intérprete de LIBRAS.

Por fim, é feita a apresentação do produto educacional e é apresentado as considerações finais é feita uma síntese com os principais resultados da presente investigação de maneira a elucidar para o leitor o que foi feito diante dos objetivos traçados.

2 METODOLOGIA

Este trabalho realizou uma pesquisa qualitativa que, segundo Flick (2009), apresenta-se como uma abordagem voltada ao estudo da diversidade do ser humano. As práticas sociais estão associadas, igualmente, aos métodos que adotam a pesquisa qualitativa como abordagem central.

[...] para ampliar e diversificar os conhecimentos na área da educação, e, completo, consequentemente para os conhecimentos voltados à docência. Na maioria das vezes, com foco mais delimitado, esses métodos permitem aproximação mais profunda em relação às formações, aos processos culturais, aos de aprendizagens, adentrando em questões do cotidiano escolar, explorando situações diversas (Gatti, 2021, p. 51).

Essa investigação também foi descritiva, utilizando-se da técnica de levantamento bibliográfico, caracterizada como um trabalho de natureza teórica. Desse modo, a pesquisa não se apresentou apenas como algo vago, mas mostrou-se interpretativa, guiada por um conjunto de pressupostos que possibilitaram a compreensão e o estudo do fenômeno em sua totalidade.

Conceição (2023) destaca que o desenvolvimento de uma investigação bibliográfica se pauta em três momentos, sendo o primeiro a revisão de literatura, na qual são aprofundadas leituras, configurando-se como um processo gradual e direcionado a um objetivo específico.

O segundo momento caracterizou-se como um estudo teórico, com a intenção de verificar a inter-relação entre as diferentes teorias sobre a educação escolar da pessoa surda e o ensino da língua portuguesa como segunda língua. Nesse sentido, Demo (1985, p. 23) ressalta que “a pesquisa teórica é aquela que monta e desvenda quadros teóricos de referência”. Por fim, o terceiro momento correspondeu à análise documental, por meio da qual se pautou a discussão dos dados, realizada à luz da pesquisa teórica e da revisão sistemática efetuada no início do estudo.

A busca por teses, dissertações e artigos aconteceu por meio da palavras-chave definidas com a orientação da pesquisa. Essa pesquisa combinou as palavras Inclusão + Surdo + Ensino-aprendizagem + Atendimento Educacional Especializado. Essa busca surtiu um resultado na Base de dados BDTD de 7 trabalhos. Foram aplicados filtros de teses e dissertações defendidas nos últimos dez anos, e trabalhos defendidos em programas de pós-graduação em educação. Já no Portal de Periódicos

da Capes foram encontrados 565 resultados, após aplicar filtros como últimos dez anos, artigos revisados por pares e artigos voltados a área de inclusão/educação; tivemos um resultado de 42 trabalhos, após fazer uma pré-análise dos estudos foram selecionados 13 para compor essa investida.

A seleção desses trabalhos seguiu os seguintes critérios: estar dentro do período de dez anos (2013-2024); ter relação direta com a temática e possuir no mínimo uma das palavras-chave da busca.

Para fazer essa seleção foi feita inicialmente a leitura dos resumos e da introdução. Após para que fosse feito um resumo e catalogação das obras foi feita a leitura na íntegra do trabalho.

Esse trabalho estruturou-se em uma revisão de literatura, capítulos teóricos e por último a aplicação de análise documental, na qual essa última será feita uma análise dos documentos do estado do Piauí relacionado a educação especial. Esse capítulo terá por objetivo trazer uma síntese do trabalho e apresentar como a educação especial tem se desenvolvido ao longo dos anos no Brasil.

A análise documental consiste em analisar os capítulos que tratam do Atendimento Educacional Especializado de alunos surdos na rede do Estado de Piauí. Esse documento intitula-se Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais: Atendimento Educacional Especializado - AEE. Esse documento em linhas gerais trata-se de um documento norteador do estado em vigor desde 2017 e utilizado por toda a rede para a implementação da política estadual de inclusão de estudantes com deficiência.

Para que fosse feita a análise dos dados utilizamos a técnica Minayo (2012). Para a autora o ponto de partida de análise dos dados interpretativa é que a pesquisa é tida como algo inacabado pelo qual o pesquisador vai consolidando os caminhos e construindo sua proposta analítica. Para isso, o primeiro passo consiste em separar dos dados, após será realizada a organização e sistematização. Por fim a interrelação entre a literatura e os dados colhidos.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Essa pesquisa contou com o apoio de quatro termos chaves para a construção da presente investigação (Inclusão + Surdo + Ensino-aprendizagem + Atendimento Educacional Especializado). Esses termos foram combinados com a intenção de encontrar o maior número possível de trabalhos sobre a temática.

Foi selecionada duas bases de dados a primeira delas é a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) que foi selecionada por ser diretamente ligada com o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), ligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Essa base de dados até o momento apresenta-se como a mais completa relacionada a teses e dissertações.

Já para a busca de artigos foi selecionado o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A escolha desse portal justifica-se por sua relevância para a pesquisa no campo da educação, bem como, por conter um número expressivo de revistas indexadas que permitem ao pesquisador ter uma visão ampliada das pesquisas realizadas. A busca das teses foi feita em 20 de abril de 2024. Já a busca dos artigos foi feita no dia 28 de abril de 2024. No caso da BDTD foram empregados todos os termos juntos, por meio de pesquisa avançada e aplicando o filtro de teses e dissertações dos últimos dez anos, bem como, pesquisas que foram defendidos em programas de pós-graduação em educação e educação inclusiva. O resultado foi sete trabalhos na qual apenas cinco foram selecionados. dois foram excluídos por repetição.

No caso dos artigos, foi feita uma combinação de termos na qual quando foi combinado os termos Inclusão; surdez; Atendimento Educacional Especializado e Ensino-aprendizagem conseguimos um resultado de 565 artigos ao aplicar o filtro: “artigo revisado por pares”; “área da educação inclusiva” e artigos dos últimos dez anos conseguimos um resultado de 42 artigos sendo 13 selecionados. 29 foram excluídos por não se tratar especificamente da temática, por serem artigos repetidos ou por não atenderem aos critérios de inclusão e exclusão de artigos conforme consta na página 17 desta dissertação.

A seguir será feita a descrição das pesquisas na qual constituirá de nome do autor, ano da publicação, objetivo da pesquisa, método utilizado e os principais

resultados. Essa apresentação será dividida e organizada por ano, na qual será realizado um panorama e uma discussão descritiva dos resultados.

A análise desses trabalhos seguirá a proposta de Minayo (2012) que propõe a realização de uma análise interpretativa dos trabalhos. A realização deste tipo de análise consiste em fazer com que os dados bibliográficos sejam inter-relacionados de maneira a compreender que nenhuma pesquisa é o resultado sobre determinado tema, mas sim uma continuação de proposta analítica.

Quadro 1 - Trabalhos de 2014 e 2016

Autor(a)	Ano	Título	Catalogação	Base de dados
Celeste Azulay Kelman	2014	Narrativas de profissionais que lidam com crianças surdas na inclusão escolar	Artigo	Portal de Periódicos Capes
José Marcos Rosendo de Souza; Francisco Vieira da Silva	2016	Dos movimentos sociais e legislação às práticas de ensino includente: flashes da realidade inclusiva de um aluno surdo	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Kelman (2014) em seu artigo Narrativas de profissionais que lidam com crianças surdas na inclusão escolar, teve por objetivo procurar entender, por meio dos determinantes qualitativos da fala do outro, o que ele entendia por inclusão escolar de alunos surdos, cujo a abordagem metodológica consiste em ser qualitativa e com a implementação do tipo de pesquisa na qual foi feita a entrevista com professores, intérpretes e uma profissional de limpeza. Os resultados da pesquisa apontaram que as narrativas analisadas revelam tensões e ambiguidades entre as possibilidades de inclusão de estudantes surdos que lidam diretamente com a inclusão.

Souza e Silva (2016) em seu texto Dos movimentos sociais e legislação às práticas de ensino includente: flashes da realidade inclusiva de um aluno surdo, cujo objetivo é discutir os movimentos e a legislação inclusiva criticamente. Por meio de pesquisa qualitativa com enfoque bibliográfico e pesquisa de campo foi possível apresentar que a percepção de que há dissonâncias na constituição, apresenta-se como um parâmetro legal, pelo qual configura-se como um direito universal o acesso à educação por parte do estudante surdo, ainda mais a ter a educação especial enquanto modalidade para o seu atendimento em sala de aula regular.

Foi possível apreender que as duas pesquisas se voltam a entender como a inclusão tem impacto na rotina escolar, como a compreender por meio de depoimentos de docentes quais são as dificuldades na implementação da política de inclusão de deficientes surdos na sala de aula regular.

É importante entender que os discursos políticos assim como apresentam Souza e Silva (2016), prescrevem que a inclusão dos estudantes com necessidades especiais perpassa por propostas que devem nortear a prática pedagógica pela qual o desenvolvimento de uma aprendizagem acontece sob verdadeiras dissonâncias que há entre a teoria e a prática.

Já Kelman (2014) aponta o quanto as políticas de educação inclusiva são fundamentais para que se compreenda a inclusão não como um processo isolado, mas dinâmico pelo qual depende não só do professor mais da ação efetiva de toda a sociedade.

Quadro 2 - Trabalhos de 2018

Autor(a)	Ano	Título	Catalogação	Base de dados
Leonor de Araujo Bezerra Oliveira	2018	A necessidade de um olhar psicopedagógico no processo de inclusão de surdos	Artigo	Portal de Periódicos Capes
Daniel Henrique Scandolará	2018	Gestão curricular do curso superior de Tecnologia em Produção Multimídia - educação, tecnologia e inclusão de pessoas surdas	Artigo	Portal de Periódicos Capes
Marcia Cristina Ribas; Marcio André Martins	2018	Contribuições da Modelagem Matemática como método de ensino para alunos surdos	Artigo	Portal de Periódicos Capes
Nadjanara Ana Basso Morás	2018	Construção do conhecimento científico crítico: inclusão do aluno surdo na escola regular	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Oliveira (2018) em seu artigo A necessidade de um olhar psicopedagógico no processo de inclusão de surdos, cujo objetivo é apresentar um trabalho que é baseado em uma experiência ocorrida sala de aula do ensino básico, primeiro ano do Ensino Médio Integrado, na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no IFRN. A metodologia do trabalho é a pesquisa qualitativa com o uso de narrativas. Os resultados da investigação apontaram para a necessidade de intervenção psicopedagógica em alguns casos, na qual o professor não estava sabendo lidar com a inclusão de um deficiente auditivo. A pesquisa aponta que o ensino eficiente deve

se pautar em fazer com que o estudante surdo desenvolva a LIBRAS como primeira língua e o português como a sua segunda língua, em específico desenvolver a escrita.

Scandolara (2018) no seu artigo intitulado Gestão curricular do curso superior de Tecnologia em Produção Multimídia - educação, tecnologia e inclusão de pessoas surdas, cujo objetivo é exemplificar, através de ações de gestão de unidades curriculares adotadas pela coordenação do curso citado, resultados obtidos em projetos interdisciplinares exitosos. A metodologia da pesquisa foi qualitativa. Os resultados apontaram que é importante apresentar os resultados dos estudantes, em especial o trabalho apresenta como os estudantes surdos e ouvintes se saíram ao buscar entre si a comunicação para a realização do trabalho. É preciso que se implemente uma gestão de sala de aula que seja capaz de favorecer a aprendizagem dos estudantes de forma integral.

Ribas e Martins (2018) no seu trabalho denominado Contribuições da Modelagem Matemática como método de ensino para alunos surdos, no qual o objetivo é destacar as contribuições da Modelagem Matemática na Educação Matemática em abordagens pedagógicas com estudantes surdos, tendo como foco a promoção da autonomia, interação, criatividade e inclusão dos surdos. A que se destacar que a metodologia deste trabalho é qualitativa com a aplicação de pesquisa ação na escola. Os resultados do artigo apontaram que a modelagem matemática pode auxiliar no desenvolvimento de práticas que auxiliam na melhoria como uma alternativa metodológica para o ensino da matemática em panorama inclusivo.

Basso Morás (2018) no texto intitulado Construção do conhecimento científico crítico: inclusão do aluno surdo na escola regular, o objetivo do texto era analisar sob alguns aspectos epistemológicos trabalhados sobre a inclusão do aluno surdo na escola regular. Diante disso, foi aplicado uma pesquisa do tipo descritiva e com abordagem qualitativa e bibliográfica. Nesta pesquisa foi feito um levantamento de 1995 até o ano de 2015, cujo a intenção era verificar como se tem trabalhado com os estudantes surdos em sala de aula. Para a autora é preciso que haja uma mudança de paradigma quando o assunto é educação inclusiva de maneira que se passe a refletir sobre como a educação pode tomar novos rumos e como se implementar um processo de ensino e comunicação com o surdo que possa ter efeitos relevantes.

É interessante observar nas pesquisas de 2018, possuem uma linha tênue de temáticas divergentes, mas que seguem um padrão de preocupação do campo

educacional na qual a inclusão de surdos acaba por se tornar uma problemática emergente e que necessita de investimento nas pesquisas para que se busque compreender a temática por completo.

Mantoan (2015) colabora com esse debate ao compreender que a deficiência auditiva e a surdez encaminham-se para uma temática que necessita de intervenção, pois para ela é preciso antes de entender a inclusão como um problema individual, passar a compreendê-lo como um problema social, pois afeta muitas pessoas e necessita do apoio Estatal para que sejam implementadas políticas públicas que auxiliem o processo de inclusão.

[...] garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos (Brasil, 2014).

É observável que as iniciativas que são tomadas pelo Estado são capazes de reconhecer que a educação dá possibilidades para que sejam desenvolvidos indivíduos que são portadores de deficiência capazes de quebrar estigmas e consolidar capacidades por meio da implementação de ações concretas no campo.

Quadro 3 - Trabalhos de 2020

Autor(a)	Ano	Título	Catálogo	Base de dados
Viviane Reginade Oliveira Silva	2020	Mapeamento das pesquisas em educação matemática Inclusiva: a partir da criação e atuação do GT13 no SIPEM da SBEM	Dissertação	BDTD
Hector Renan da Silveira Calixto; Amélia Escotto do Amaral Ribeiro; Tânia Suely Azevedo Brasileiro	2020	Tensões entre políticas públicas educacionais e in(ex)clusão escolar de alunos surdos: ecos de um silenciamento?	Artigo	Portal de Periódicos Capes
Lucimar Gracia Ferreira	2020	Adequações pedagógicas: uma reeleitura reflexiva das práticas docentes para alunos surdos	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Silva (2020) em seu trabalho intitulado Mapeamento das pesquisas em educação matemática Inclusiva: a partir da criação e atuação do GT13 no SIPEM da SBEM, cujo o objetivo é mapear os artigos apresentados no Grupo de Trabalho (GT)

13 Diferença, Inclusão e Educação Matemática e levantar quais focos temáticos, instituições envolvidas e as regiões as quais pertencem, assim como verificar se esses trabalhos permitem analisar como ocorre o processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva no âmbito escolar. A pesquisa foi qualitativa e bibliográfica da qual pesquisou o GT 13 de um congresso de educação matemática e realizou entrevistas com os coordenadores do GT. A pesquisa identificou que os trabalhos analisados revelam a necessidade de haver formação de docentes de maneira que os que atuam com a educação inclusiva possam estruturar os processos e atender bem os alunos surdos e deficientes auditivos.

Já os estudos de Calixto, Ribeiro e Brasileiro (2020) intitulado Tensões entre políticas públicas educacionais e in(ex)clusão escolar de alunos surdos: ecos de um silenciamento? cujo objetivo foi analisar a forma como a legislação educacional brasileira tem contemplado a questão da inclusão escolar de surdos, buscando explicitar as tensões entre a letra do texto legislativo e as suas formas de apropriação em contextos escolares, especialmente por professores. A metodologia selecionada foi a análise documental e análise de conteúdo cujo resultado apontou que existe um distanciamento entre as políticas públicas e as diversas condições para a efetiva das políticas que envolvem as pessoas com surdez, por meio da implementação de uma política de garantia de direitos.

De acordo com Ferreira (2020), em seu artigo denominado Adequações pedagógicas: uma releitura reflexiva das práticas docentes para alunos surdos, cujo objetivo era conhecer as adequações pedagógicas que os professores realizam no planejamento para atender alunos surdos. A abordagem metodológica foi qualitativa na qual empregou-se como análise o método de Bardin análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa giraram em torno da ideia de que ainda que a pandemia tenha impactado a vida de muitos estudantes, é preciso que as políticas públicas de atendimento as crianças surdas possam ser implementadas de maneira que se atenda às necessidades dos estudantes.

A que se destacar que a relação pedagógica é fundamentalmente marcada pela tensão entre o planejado e o imprevisto, isto é, conforme aponta Haas e Tezzari (2014, p. 79) é necessário que se tenha:

[...] um olhar voltado às necessidades e às singularidades dos cotidianos escolares é tomado como dispositivo potente para compreendermos que as rotinas pedagógicas não precisam ser novas ou originais para se inscreverem como práticas e condutas pedagógicas inovadoras. A inovação surge da percepção da rotina que perfaz o cotidiano para além da mera repetição de rituais ou como rotina não rotineira e do imprevisto como elemento que, tomado em sua complexidade, com investimento pedagógico, pode ser disparador de processos de mudanças qualitativas no cotidiano escolar.

Pode-se observar nos estudos de 2020 que existe uma tendência de olhar para a instituição de ensino como um local que carece de políticas públicas, em especial as escolas públicas regulares. Silva (2020) ao estudar as pesquisas do GT 13 aponta a necessidade de intervenção do Estado para compreender as necessidades das escolas no atendimento a criança surda.

Por outro lado, Calixto, Ribeiro e Brasileiro (2020) apontam que a efetivação das políticas públicas só pode acontecer por meio de um planejamento estratégico no qual diversos agentes farão parte e irão colaborar para a efetivação das políticas que atendem a essas necessidades.

Ferreira (2020) ao analisar a situação de uma escola e uma sala de aula regular que atende uma estudante surda no ensino fundamental II é preciso compreender que as relações voltadas ao planejamento, execução e mediação deve contar com o apoio do intérprete de LIBRAS que ao conhecer as necessidades do estudante atende ele em suas limitações.

É possível destacar com base nas duas investigações que a maior preocupação das pesquisas voltada aos surdos neste ano, estavam preocupadas em compreender como as políticas educacionais podem ter efeito nas escolas de maneira que se passa a investir em pesquisas que buscassem entender a temática das políticas públicas, pois assim como destaca Silva (2020) elas são capazes de impactar na prática do professor de forma direta.

Quadro 4 - Trabalhos de 2021

Autor(a)	Ano	Título	Catálogo	Base de dados
Danilza de Souza Teixeira	2021	O surdo: entre o real e o imaginário	Dissertação	BDTD
Adriano Pinheiro de Andrade Santos; Ana Lúcia Oliveira Aguiar; Stenio de Brito Fernandes	2021	Formação e inclusão de um surdo contribuições da língua brasileira de sinais - LIBRAS	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Jacira Jorge Gonçalves; Maria Clerya Alvino Leite	2021	A inclusão do aluno surdo no sistema de ensino: o que dizem os tradutores e intérpretes de LIBRAS - Língua Portuguesa?	Artigo	Portal de Periódicos Capes
Jaquelyne de Lacerda Sousa; Juçara Lúcia de Araújo Ângelo	2021	Desafios e reflexões na prática docente: perspectivas de professores frente à inclusão de alunos surdos	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Teixeira (2021) em sua dissertação *O surdo: entre o real e o imaginário*, cujo objetivo é compreender a educação de surdos no município de Parintins. A abordagem metodológica do texto foi abordagem mista, com pesquisa documental e análise fenomenológica. A pesquisa apontou como principais resultados que existe uma complexidade no atendimento a crianças com inclusão, já que o planejamento muitas das vezes é feito de forma inadequada e a comunicação entre educadores e estudantes surdos também não é realizada da forma como deveria ser feita.

Santos, Aguiar e Fernandes (2021) cujo título da pesquisa é *Formação e inclusão de um surdo contribuições da língua brasileira de sinais - LIBRAS*. O seu objetivo consiste em compreender as contribuições da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS para a vida e formação da pessoa surda no processo de construção do conhecimento e autonomia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com enfoque autobiográfico e narrativo. Os principais resultados giram em torno da ideia de que a LIBRAS apresenta-se como um importante aporte para a construção do conhecimento, do qual as convivências são oportunizadas em refazer o caminho da formação da qual deve sempre partir de um processo de humanização.

Gonçalves e Leite (2021) na pesquisa intitulada *A inclusão do aluno surdo no sistema de ensino: o que dizem os tradutores e intérpretes de LIBRAS - Língua Portuguesa?* investiga, na perspectiva dos Tradutores e Intérpretes de LIBRAS - Língua Portuguesa (TILSP), o processo de inclusão do aluno surdo no sistema regular de ensino em uma escola do município de Guarabira, estado da Paraíba. A proposta da pesquisa tem método qualitativo e utiliza como instrumento de obtenção de dados um questionário aplicado virtualmente. Os resultados apresentados pela pesquisa

apontam a insatisfação de muitos professores intérpretes dos quais na maior parte das vezes, são eles mesmos, ao invés dos docentes da turma, a perceberem as dificuldades dos estudantes. Os intérpretes destacam que muitos professores os confundem com os profissionais de apoio escolar, apontando para uma falta e conhecimento dos professores em relação ao trabalho desse profissional na sala de aula regular.

Sousa e Ângelo (2021) no artigo *Desafios e reflexões na prática docente: perspectivas de professores frente à inclusão de alunos surdos*, cujo objetivo é analisar quais os desafios encontrados pelos docentes para inclusão efetiva dos alunos surdos de duas escolas públicas do município de Pombal-Paraíba. A pesquisa é qualitativa com enfoque bibliográfico e com aplicação de questionário online. A pesquisa aponta a necessidade de haver materiais específicos para o trabalho e desenvolvimento de atividades junto a estudantes surdos. Para tanto, os autores destacam que o trabalho dos professores tem sido norteados pela implementação dos documentos oficiais, mas muito ainda precisa ser feito para que os estudantes surdos tenham a garantia de seus direitos preservados.

Com base na análise das quatro investigações apresentadas nesse eixo podemos destacar que a inclusão escolar perfaz com caminho com diversas indagações e frustrações, pois para que seja implementada é preciso que se atenda os direitos educacionais de seu público-alvo.

Os trabalhos aqui analisados ainda destacam como a presença dos deficientes impactou na rotina da sociedade, pois exigiu que fossem implementadas oportunidades que tinham como objetivo a equidade de oportunidades entre os sujeitos.

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que a identidade do aluno se revista de novo significado. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, sem identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (Mantoan, 2015, p. 20).

Nesse sentido, é possível compreender que a inclusão deve impor alguns critérios de maneira que os estudantes devem ser vistos e atendidos em suas especificidades. É preciso que sejam garantidas a implementação de uma educação

inclusiva que leva em conta as diferenças para que não sejam desvalorizados e inferiorizados os sujeitos atendidos pela educação inclusiva.

Quadro 5 - Trabalhos de 2022

Autor(a)	Ano	Título	Catálogo	Base de dados
Jocione Aparecida Marmotelo	2022	Ensino de matemática para surdas e surdos: contribuições de docentes de um centro de Atendimento Educacional Especializado	Dissertação	BDTD
Lílian de Sousa Sena; Márcia Raika e Silva Lima; Ilka Márcia Ribeiro de Souza Serra.	2022	Ensino remoto emergencial e a mediação de intérpretes de LIBRAS no município de Timon - Maranhão	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Marmotelo (2022) em seu trabalho intitulado Ensino de matemática para surdas e surdos: contribuições de docentes de um centro de atendimento educacional especializado, na qual teve por objetivo investigar e analisar as ações, intervenções e estratégias didático-pedagógicas que professores de um Centro de Atendimento Educacional Especializado desenvolvem para complementar a formação em Matemática de alunos surdos. Essa pesquisa tem por abordagem a pesquisa do tipo qualitativa e análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa giram em torno da importância dada pelos professores a respeito do atendimento do AEE, pois esse atendimento é para os professores fundamental para o estabelecimento de estratégias de ensino-aprendizagem.

Sena, Lima e Serra (2022) em seu artigo, intitulado Ensino remoto emergencial e a mediação de intérpretes de LIBRAS no município de Timon - Maranhão, teve por objetivo discutir as estratégias inclusivas adotadas por intérpretes de alunos surdos, em um estudo de caso realizado na cidade de Timon, no Estado do Maranhão, para compreender e direcionar o fazer pedagógico, sob a perspectiva da inclusão. A abordagem metodológica do artigo é qualitativa contando como instrumento a entrevista compreensiva. Os resultados da investigação giram em torno da ideia de que as atividades escolares que são mediadas pela tecnologia apontam para a ideia de que quanto ainda estamos distantes de implementar uma educação inclusiva e isso se dá por conta da ideia de mudança atitudinal por parte dos professores que atendem ao público da educação especial.

Para compreender o que os autores apontam é preciso compreender o que diz Fernandes, Schlesener e Mosquera (2011, p. 142):

O Paradigma de Inclusão coloca a necessidade de não só o indivíduo deficiente mudar e se adaptar à sociedade (integração), mas de a sociedade também mudar e promover ajustes para o processo do desenvolvimento do sujeito e de reajuste da realidade social para a vida deste na sociedade (inclusão).

Pois, para eles não é preciso que apenas o sujeito deficiente tenha que se adaptar a realidade da sociedade, mas a sociedade também necessita se adaptar a realidade do deficiente. Esse debate entra no contexto social desde a implementação dos direitos humanos, já que o direito da pessoa com deficiência deve ser respeitado e garantido conforme é apresentado pela Constituição Federal e a legislação que resguarda o deficiente.

A escola, como um espaço inclusivo, direciona seu trabalho de modo a acolher todos os alunos em suas particularidades e necessidades, modificando a estrutura física para, tornando-a de fácil acessibilidade e sempre buscando qualificar os profissionais para aprender a lidar com as diferenças. Infelizmente, por conta da reorganização metodológica imposta pela pandemia, não houve a concretização de projetos para este fim, no período em que se realizou este estudo (Sena; Lima; Serra, 2022, p. 11).

Os estudos do ano de 2022 se preocupam em compreender como as práticas docentes podem impactar no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. A que se destacar que esse ano foi pós-pandemia, e a educação foi muito impactada por conta da implementação do ensino remoto emergencial. As pesquisas voltadas a essa temática surge na intenção de buscar entender o fenômeno da aprendizagem dos alunos surdos.

Mantoan (2017, p. 44) complementa o debate e destaca que:

o ensino que condiz com um escola inclusiva, aqui apregoada, envolve o encontro entre quem aprende e quem ensina, sem uma hierarquia entre as inteligências entre ambos e a impossibilidade de previsão, controle e/ou mensuração do que pode acontecer ou mover a partir de tal encontro.

Inter-relação entre ambas as pesquisas é possível destacar com base no resultado de ambas que os professores que atuam com a inclusão se mantiveram alheios aos estudantes surdos matriculados dos quais por não haver interação com os estudantes surdos, durante a pandemia, houve grandes impedimentos e barreiras.

Quadro 6 - Trabalhos de 2023

Autor(a)	Ano	Título	Catalogação	Base de dados
Isaías Caldeira Viana	2023	A importância da interação em LIBRAS e de uma didática visual nos processos de ensino/aprendizagem de surdos	Dissertação	BDTD
Shirlei Cristina Dias Barbosa	2023	ComplexMidiaLibras: uma possibilidade do Design Universal para Aprendizagem, no ensino da Tabuada, com Objetos Educacionais Acessíveis em LIBRAS.	Dissertação	BDTD
Jéssica Guerreiro Valuthky; Silvia Teresinha Frizzarini; Virgílio Martins da Silva	2023	Pedagogia visual para estudantes surdos: uma sequência didática na perspectiva da educação inclusiva para as aulas de biologia	Artigo	Portal de Periódicos Capes

Fonte: Autoria própria (2025).

Viana (2023) em sua dissertação intitulada A importância da interação em LIBRAS e de uma didática visual nos processos de ensino/aprendizagem de surdos, cujo objetivo é avaliar a (in)adequação da metodologia e didática que são utilizadas com alunos ouvintes e sua aplicação no ensino de surdos. Objetivou-se, também, verificar os efeitos de uma metodologia e didática voltadas para os alunos surdos dentro de uma sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), contando com a interação em LIBRAS e com recursos imagéticos junto ao texto original utilizado anteriormente pelos professores na sala de aula. Essa pesquisa foi de abordagem qualitativa em que foi empregada uma pesquisa ação com turmas do ensino fundamental II. Os resultados da pesquisa apontaram que os professores, por não terem conhecimento das técnicas do bilinguismo acabam por repetir as mesmas técnicas com os estudantes surdos, sendo necessário um atendimento especializado, para suprir as necessidades dos alunos que acabam por ficarem isolados na sala por falta de atendimento.

Barbosa (2023) em seu trabalho denominado ComplexMidiaLibras: uma possibilidade do Design Universal para Aprendizagem, no ensino da Tabuada, com Objetos Educacionais Acessíveis em LIBRAS, cujo objetivo é analisar as possibilidades de ampliar os multimeios de acesso à tabuada de multiplicação para

estudantes surdos e ouvintes de uma escola municipal bilíngue, pautou-se nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Para isso a pesquisa parte de uma abordagem qualitativa cujo instrumento aplicado foi um questionário online respondido por professores de matemática. A análise dos dados permitiu chegar ao seguinte resultado: que existe um potencial no site ComplexMidiaLibras, no qual os recursos pedagógicos propiciam diferentes possibilidades e acessibilidade na promoção do processo de ensino-aprendizagem, sugerindo que os professores utilizem visando um futuro promissor entre a comunicação dos aluno surdos e ouvintes.

Valuthky, Frizzarini e Silva (2023) no artigo intitulado Pedagogia visual para estudantes surdos: uma sequência didática na perspectiva da educação inclusiva para as aulas de biologia, cujo objetivo é analisar os aspectos culturais do universo surdo que podem ser aplicados no ensino de biologia, por meio da implementação de uma sequência didática na classe comum do ensino regular. A abordagem escolhida foi a pesquisa qualitativa com a aplicação de uma sequência didática em uma turma com 29 participantes sendo 26 estudantes ouvintes, um surdo, uma intérprete e uma professora regente. Essa pesquisa foi aplicada em uma turma do ensino médio. Os resultados da pesquisa apontaram que ao colocar os estudantes como sujeitos protagonistas favorecem a imersão e o enriquecimento das práticas pedagógicas que consolidam uma aprendizagem integral. Estreitando laços e favorecendo a imersão dos estudantes.

Documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contribuem para que aconteça-se o aprimoramento docente. É importante que sejam destacados alguns aspectos relacionados a inclusão de pessoas na qual a construção de uma sociedade se perfaz por meio da busca da efetivação da inclusão escolar dos estudantes com deficiência.

A escola inclusiva será realidade quando professores, alunos e toda a sociedade estiverem interagindo, aliados no processo ensino-aprendizagem, trabalhando juntos cooperativamente, com um objetivo em comum: educação inclusiva, ou seja, uma educação mais humana. A inclusão, além de ser ética, é para todos, porque somos todos diferentes e com necessidades especiais em determinados momentos de nossas vidas.

Com isso, aponta-se, com base nas pesquisas apresentadas que é atribuição da escola oportunizar e trocar com as diferentes culturas, línguas e crenças a forma

de favorecer e formar os cidadãos mais solidários por meio da quebra de paradigmas e da mudança de atitude.

Assim como apresenta Lacerda (2006, p. 181-182):

A tarefa é criar espaços educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. [...] Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes.

Diante desse pressuposto a inclusão passa a ter um papel importante que é o de expressar uma finalidade garantindo ao estudante o acesso à educação diante das atitudes das grandes mudanças que acontecem na sociedade. E cabe a escola executar o acolhimento dos estudantes e assim como apontam as pesquisas destacadas nesse eixo, é necessário a implementação de tecnológicas e métodos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Para que seja efetivado a construção do marco teórico e para que fosse moldado a síntese deste estudo, foi feito o levantamento bibliográfico por meio de dissertações, teses e artigos sobre a temática.

Inicialmente buscou-se conhecer a respeito das produções que versam sobre como é implementado a política de inclusão com relação ao surdos. Dentro deste contexto é apresentado nas pesquisas a existência da Política Nacional de Educação Especial a fim de garantir a implementação de políticas públicas capazes de promover uma educação de qualidade, e assim desde a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passam a nortear as políticas públicas para as políticas públicas.

Observa-se nas pesquisa a visão de que a inclusão de alunos com deficiência é um grande desafio para o sistema educacional brasileiro, Mantoan (2015), destaca que a inclusão implica na mudança de paradigmas educacionais, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazando.

Em vista a Política Nacional de Educação Especial (2008), e demais documentos que dão base para o processo inclusivo, o sistema de educação quebra velhos paradigmas ao dar abertura a uma nova forma de ensinar, criando possibilidades para uma aprendizagem integral.

Mendes (2006), aponta que ainda faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso desses estudantes com necessidades educacionais especiais.

A inclusão das pessoas com surdas em classes comuns, é vista pela literatura aqui analisada como uma mudança no ambiente educacional e nas práticas pedagógicas a fim de promover a aprendizagem dos estudantes com surdez na escola comum.

Alves (2010) aponta que muitos desafios precisam ser enfrentados e as propostas educacionais revistas, pois elas conduzem a uma tomada de posição que resulta em novas práticas de ensino e aprendizagem consistentes e produtivas para a educação de pessoas com surdez, nas escolas públicas e particulares.

Sá (2010), inclui que os surdos inviabilizam seu desejo de construir saberes, identidades e culturas a partir de duas línguas (a de sinais e a língua oficial do país) e impossibilita a consolidação linguística. Isso significa que não deve-se aceitar apenas a língua de sinais, mas é importante que sejam oportunizadas práticas de trabalho pedagógico que considere o desenvolvimento cognitivo e a aquisição da primeira língua natural que para ele é o eixo fundamental para a implementação do “bilinguismo”.

Damazio (2010), diz que muitos alunos com surdez são prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político-cultural, além de ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem, ficando aquém dos demais colegas da instituição. E assim, refletimos sobre a efetividade da inclusão no âmbito do processo ensino-aprendizagem. Possibilitando o redimensionamento da discussão acerca do fracasso escolar, situando-a no debate atual sobre a qualidade da educação inclusiva.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) que complementa e suplementa no contraturno da classe comum, é disponibilizado aos alunos com deficiência, em que eles têm um atendimento com especialista que fazem um acompanhamento individualizado afim de atender suas especificidades educativas.

Alvez (2010), destaca que as práticas da sala de aula comum e do AEE devem ser articuladas por metodologias de ensino que estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, viabilizando as condições necessárias para a aprendizagem dos alunos com surdez dentro da abordagem Bilíngue.

Portanto é notório que a articulação que deve existir entre sala de aula regular e o Atendimento Educacional Especializado, deve ser pautada numa proposta pedagógica que assegure recursos e atividades educativas, orientando e colaborando com a sala comum.

Segundo as pesquisas analisadas é preciso conhecer as tendências educacionais voltadas para a aprendizagem do aluno surdo e propor estratégias que proporcione a objetividade do ensino.

É visto pelas pesquisas que o bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escola. Os estudos atuais sobre educação de surdos apontam o bilinguismo como a proposta mais adequada para o ensino de crianças surdas.

É percebido que para a inclusão das pessoas com surdez são disponibilizados o AEE no contraturno e o intérprete na classe comum, mas a questão que fica: será suficiente? Lacerda (2018), já diz que a presença do intérprete de língua de sinais não é suficiente para que a inclusão aconteça de forma satisfatória, sendo necessária uma série de providencias para que este aluno seja atendido adequadamente.

Como exemplo temos a pedagogia visual que é pouco explorada como estratégia-metodológica, além de ser um campo que beneficia a aprendizagem de todos os alunos. Sabe-se que o sistema educacional tem suas peculiaridades que dificultam a realização de algumas ações que beneficiam a educação, já que a formação pedagógica para atender a demanda dos alunos é registrada por poucos e são poucos que se disponibilizam esse registro de maneira a multiplicar o conhecimento. Conta-se ainda com o apoio dos recursos pedagógicos para uma prática pedagógica que alcance as especificidades do estudante.

A leitura dos artigos, dissertações e teses analisadas aqui vem de encontro com o que se propõe pesquisar, visto que para falar de inclusão precisamos nos reportar ao que já foi publicado sobre a temática para que possamos entender o hoje e poder projetar o futuro das nossas ações educativas.

4 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Mantoan (2015) atesta que a inclusão reafirma o compromisso com a educação de indivíduos com necessidades educacionais diferentes das consideradas “normais” para o contexto escolar, representando um desafio para os profissionais da educação que assumem a responsabilidade de assegurar uma educação de excelência para todos.

Desta forma, compreende-se que a educação inclusiva tem como base o respeito às diferenças, e é no chão da escola o espaço propício para a prática inclusiva livre de qualquer discriminação e efetivação da igualdade de direitos. Destacamos ainda que a educação inclusiva diferente da educação especial é dada a todos os sujeitos com o interesse de propiciar a inclusão de todas as pessoas independente de crenças, valores, culturas, etnias, raça e outras características que envolvem os seres humanos.

Na educação inclusiva o currículo pode ser adaptado e flexível, e a responsabilidade pela adaptação curricular é de toda a escola que deve dar suporte e apoio ao professor que atua diretamente na sala de aula regular, pois cabe à escola organizar, adquirir recursos e dar possibilidades de aprendizagem a esse estudante, embora essa adaptação se concretize na atuação do professor da sala de aula regular (Barbosa; Buzetti; Costa, 2019, p. 19).

Para que se efetivasse a inclusão de todas as pessoas, foi imprescindível a elaboração de políticas públicas que são elementos de orientações ao processo inclusivo de estudantes com deficiência. Essas legislações proporcionam às escolas uma melhor adequação das propostas e as contribuições da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) na qual estão cada vez mais notórios pelos sistema de ensino. A principal barreira da inclusão vem sendo quebrada com a implementação do compromisso firmado de adequação dos conteúdos e da inclusão desses estudantes na escola regular.

É importante destacar que a educação inclusiva não é o mesmo que a educação especial, pois a primeira refere-se à inclusão de todos os sujeitos, enquanto a educação especial configura-se como uma modalidade de ensino específica para o atendimento das necessidades de estudantes com deficiência (Mantoan, 2015).

Dentro do contexto da educação inclusiva, é importante que ocorra uma mudança educacional que não se limite a seguir apenas a Política Nacional de

Educação Especial, pois é necessário que os educadores, juntamente com toda a equipe pedagógica, assumam um compromisso que os conduza a uma experiência diferenciada na prática de ensinar, sendo a vivência uma dimensão essencial do fazer docente.

Mantoan (2015) aponta que as práticas educacionais, diante da dinâmica da inclusão, necessitam de mecanismos básicos. Damazio (2007) destaca que, mesmo tratando-se da educação da pessoa com deficiência auditiva, é necessário oportunizar meios que viabilizem sua participação e aprendizagem, tanto na sala comum quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Existem diversas iniciativas para uma prática inclusiva; no entanto, observa-se que a prática integradora escolar só ocorre quando a escola adapta os conteúdos às necessidades dos estudantes. Segundo Damazio (2007, p. 13), “muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político- cultural, tendo perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem”.

Desta forma, é importante considerar a necessidade de uma nova postura pedagógica, que se efetive de fato por meio da implementação do direito de atender às especificidades educacionais dos estudantes surdos, de modo que estes obtenham sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

“A inclusão do aluno com surdez deve ocorrer desde a educação infantil até a educação superior” (Brasil, 2007, p. 10). Assim, devem-se implementar ações significativas, utilizando diversos recursos que efetivamente atendam às necessidades educativas dos alunos, promovendo sua participação plena no ambiente escolar.

Destaca-se que, ao atender às especificidades do aluno, a escola busca não apenas compreendê-lo em seus diversos aspectos, abrangendo ações socioculturais, políticas, educacionais e pedagógicas, mas também é capaz de despertar nele o interesse pelo processo de ensino-aprendizagem.

Damazio (2007, p. 13) atesta que as pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda auditiva e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas, uma vez que muitas dessas propostas não atendem às reais necessidades dos estudantes.

É importante deixar claro algumas das peculiaridades da pessoa surda, de modo a compreender os entraves existentes em sua educação, considerando o

movimento político, cultural e educacional, cujo objetivo deve ser possibilitar que essas pessoas alcancem um projeto educativo integral.

A inclusão de alunos surdos é muito debatida, visto que precisamos transformar as ações excludentes em práticas significativas, por meio das propostas e políticas educacionais que devem ter por intenção a promoção do aluno.

Nessa perspectiva, o Brasil, na atualidade, enfrenta um grande desafio, o desafio de se organizar para se tornar um país que acolhe e respeita as diferenças humanas dessas pessoas, valorizando seus potenciais individuais e coletivos, relegando o caráter excludente, discriminatório e segregacionista, em especial na escola de ensino regular público e privado que se organiza, ainda, incorretamente para potencializar a capacidade das PS (Alves; Ferreira; Damazio, 2010, p. 107).

Para que se possa reconhecer as diferenças e respeitá-las, é necessário o conhecimento sobre o que é deficiência. Diante desse conceito e sua classificação, também é preciso saber quais são as metodologias voltadas para o ensino ao longo dos anos, análise curricular a partir das políticas públicas, é preciso reflexão-ação por uma prática educativa satisfatória.

De acordo com Barbosa; Buzetti e Costa (2019, p. 71) a deficiência auditiva (DA) é a perda parcial ou total da capacidade de detectar sons; já a surdez é a ausência total da audição. Nisso, é importante apontar que é considerada pessoa surda aquela que tem ausência total de audição. “A deficiência auditiva é classificada em Leve (40 decibéis), Moderada (40 até 70 decibéis), profunda (70 a 90 decibéis) e severa (superior a 90 decibéis)”.

Os autores Barbosa; Buzetti e Costa (2019, p. 71) ainda atestam que são deficientes auditivas as pessoas que apresentam deficiência de grau leve e moderado, “já as pessoas que apresentam deficiência severa e profunda são chamadas de surdas”.

Silva (2015), diz que o prejuízo na audição pode causar distúrbios psicológicos/neuropsicológicos, relacionados a alterações de aprendizagem, o que promove um declínio cognitivo e prejudica o desenvolvimento escolar. O estudo da patológico e suas classificações possibilita que os professores busquem ações didáticas que possibilitem ao aluno a ampliação de seu repertório de aprendizagem.

Para Strobel (2009, p. 12):

a história de surdos dividimos em 3 grandes fases a Revelação cultural, onde os povos surdos não tinham problemas com a educação. Neste período houve relatos que maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita. O Isolamento cultural que segundo a autora foi a fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proibiu o acesso da língua de sinais na educação dos surdos. E por último, O despertar cultural, pois nos anos 60 iniciou uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após 100 anos de opressão ouvintista para com os povos surdos.

A proposta de educação para surdos no Brasil passa por transformações, vindo de pesquisadores que acreditam na inclusão quando implementada na rede regular já outros que acreditam que os surdos devem estar em um espaço próprio que privilegie sua identidade e sua cultura.

Mantoan (2015) destaca que ao longo da história a aprendizagem escolar de alunos com deficiência, os métodos para que acontecesse o processo de ensino-aprendizagem pautava-se no oralismo e a língua de sinais foi vista e compreendida como algo que não deveria ser utilizado.

Alves, Ferreira e Damazio (2010, p. 9), apresentam algumas as concepções desenvolvidas sobre a educação de pessoas com surdez na qual são fundamentadas as três abordagens diferentes: “a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo”.

Para ele o oralismo consiste no ensino da fala, utilização da língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única via linguística. No entanto, esta abordagem não teve êxito, pois muitos estudantes surdos se evadiram dos espaços escolares e os que permaneceram não obtiveram resultados satisfatório.

Já a comunicação total é a maneira pela qual a pessoa com deficiência auditiva de forma espontânea e respeitando suas particularidades, recomenda a utilização de todas as formas de se comunicar disponíveis. Esse método também busca fortalecer as interações sociais ligadas com as áreas cognitiva, linguística e afetiva dos sujeitos. Mas esta abordagem apresentou algumas falhas no desenvolvimento educacional das pessoas com surdez e os estudantes continuavam excluídos do processo de ensino e aprendizagem.

Esses “dois enfoques - oralista e comunicação total”, conforme aponta Alves, Ferreira e Damazio (2010, p. 7), não favoreceu o pleno desenvolvimento das pessoas surdas, por focar no domínio das modalidades orais, negando a língua desses alunos. As abordagens educacionais do oralismo e da comunicação total não proporcionou o

desenvolvimento nos aspectos cognitivos, socioafetivos, linguísticos, políticos, culturais e na aprendizagem.

Essas abordagens educacionais contrapõem o bilinguismo que visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, que são a Língua Brasileira de Sinais e a língua da comunidade ouvinte (língua portuguesa) (Brasil, 2007, p. 20).

O bilinguismo é uma conquista histórica, em que as propostas educacionais estruturam-se por meio do Decreto 5.626/05 que regulamentou a Lei da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o ensino do português que passa a ser utilizado na modalidade escrita, sendo reconhecida como a segunda língua. Por meio dessa política educacional a educação dos surdos passa a ser bilíngue.

O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia (Golgfeld, 1997, p. 39).

Para Quadros e Schmiedt (2006) a classificação do bilinguismos como sendo uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar mais acessível à criança duas línguas no contexto escolar, ocorre por conta da ideia de ainda se considerar o ensino de duas línguas, uma como natural e a oficial na modalidade escrita esta proposta tem se tornado a mais adequado no processo educativo do aluno surdo.

Por outro lado, Skliar (1997) propõe que através da língua de sinais, que os estudantes surdos, receber uma instrução adequada na língua escrita da sociedade e com isso desenvolvem o bilinguismo funcional.

Contrário as propostas anteriores, o objetivo da educação bilíngue se pauta no desenvolvimento cognitivo linguístico, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária utilizada pela comunidade ouvinte.

Ao sinalizar a criança desenvolve sua capacidade e sua competência linguística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngue, numa modalidade de bilinguismo sucessivo (Lacerda, 2008, p. 79).

Contudo, observamos que nessa proposta têm-se a língua de sinais como primeira língua, ou seja, a língua materna do surdo e a língua portuguesa como

segunda língua. No entanto, muitos professores ainda desconhecem essas especificidades educacionais voltadas à educação de surdos, motivo de tantos conflitos mediante a proposta da política de inclusão na rede regular de ensino.

Silva (2015), diz que o discurso da inclusão que perpassa os programas educacionais do governo, não vê o indivíduo surdo como sujeito cultural, mas sim, como uma pessoa com deficiência e com severos impedimentos de aprendizagem.

De acordo com Perlin (2008, p. 28), “o colonialismo ainda não terminou”, em razão da continuidade da imposição da escrita na língua oral e do persistente hábito da sociedade ouvintecêntrica em tentar fazer com que a pessoa surda seja aquilo que, de fato, não é, moldando-a e educando-a segundo determinados padrões sociais.

A educação de pessoas surdas nos faz refletir sobre os aspectos ligados às competências e habilidades, além do preconceito existente que diz respeito às práticas pedagógicas, em que muitas vezes o estudante surdo se vê em situações em que é preciso se adaptar em um processo, no qual não se atende as suas especificidades de aprendizagem. São inúmeros os entraves que o surdo enfrenta na rede regular de ensino decorrentes da sua deficiência, dos programas educacionais e principalmente ligados as questões didático- pedagógicas.

Para Damazio, (2007, p. 115), “a pessoa surda precisa de um ambiente estimulador que desafie o pensamento e exercite sua capacidade cognitiva como os demais alunos”. E ainda esclarece que a língua de sinais não é a única garantia de aprendizagem.

É preciso que sejam estabelecidas formas de organizar o fazer pedagógico e reconhecer os pontos e contrapontos da ação didática para que possamos direcionar de forma efetiva e significativa o processo de ensino.

Pensar e construir uma prática pedagógica que se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez, na escola, é fazer com que essa instituição esteja imersa nesse emaranhado de redes sociais, culturais e de saberes. Rompemos com o paradigma da dicotomização entre oralistas e gestualistas, e colocamos em cena a pessoa com surdez na concepção pós-moderna, e desta forma vemos que a tendência bilíngue se torna um território que desterritorializa a clausura dessa pessoa, sob a ótica multicultural. Porém, ao pensar a abordagem bilíngue para a educação linguística da pessoa com surdez, deslocamos o lugar especificamente linguístico e a tratamos com outros contornos: a LIBRAS e a Língua Portuguesa, em suas variantes de uso padrão, ensinadas no âmbito escolar, devem ser tomadas em seus componentes histórico-cultural, textual, interacional e pragmático, além de seus aspectos formais, envolvendo a fonologia, morfologia, sintaxe, léxico e semântica (Alves; Ferreira. Damazio, 2010, p. 48).

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez, visto que a abordagem bilíngue é de fato uma tendência que busca reconhecer e valorizar as diferenças levando em consideração as peculiaridades e a adoção de metodologias que oportunizem o ensino.

A inclusão de alunos com surdez na rede regular de ensino vai muito além da presença do intérprete em sala de aula, pois é preciso que se quebrem os velhos paradigmas e abrir a cabeça para novas concepções, a fim de ir além, visando uma nova forma de educar dentro da perspectiva inclusiva, em que a língua seja um dos recursos que facilitará o processo ensino-aprendizagem.

Para Damazio (2007, p. 3) “a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro contemplando o ensino de LIBRAS e o Ensino da Língua Portuguesa”. É importante que haja uma interação entre os profissionais, tanto da classe comum, quanto do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A inclusão do aluno surdo diz respeito a garantia do direito linguístico, através de uma formação e instrução bilíngue da pessoa surda na instituição de ensino. Assim, se fazem necessárias atividades educativas que reconheçam e oportunizem a formação dos surdos por meio da informação e comunicação feita por meio da língua brasileira de sinais e língua portuguesa.

Em sala de aula uma das problemáticas da prática pedagógica envolve relações dialógicas entre professor-aluno, utilizando de vários recursos para manter uma comunicação, mas não obtém o resultado esperado, não havendo um entendimento e sim por consequência do processo ensino-aprendizagem.

Santos e Bomfim (2017) afirmam que: “é importante que o professor seja fluente na LIBRAS para atuar no AEE e seus momentos pedagógicos”. Assim ameniza as demandas educacionais do processo ensino-aprendizagem do estudante surdo e efetiva as especificidades linguísticas deles.

De acordo com Bortoleto, Rodrigues e Palamin (2003), a inclusão do aluno surdo na escola deve garantir sua permanência no sistema educativo regular com igualdade de oportunidades, bem como, ensino de qualidade. Há que se pensar em uma nova forma de educar, por meio da quebra de velhos paradigmas que não só serve para nossa sociedade contemporânea, devemos sim, respeitar a individualidade de cada sujeito, e neste sentido nos referimos ao estudante surdo que tem uma singularidade linguística que exige do educador uma nova postura metodológica.

Conforme Alves, Ferreira e Damazio (2010), os professores da escola regular precisam conhecer e usar a Língua Brasileira de Sinais, o que também consideramos importante, mas não suficiente para escolarizar o aluno com surdez na escola comum, pois é preciso possibilitar um processo educativo que vá além.

Silva (2015) diz que além da Língua Brasileira de Sinais para poder atuar na escola com o aluno Surdo, é necessário que o educador conheça a cultura surda através da participação e vivência na comunidade surda, assim, acredita-se que por meio do conhecimento na área da educação de surdos é possível compreender e aceitar as diferenças por meio da promoção de um retorno significativo, além de consolidar uma motivação e uma prática pedagógica satisfatória ao professor, pois os educadores precisam adentrar mais no mundo dos surdos, consolidar saberes para viabilizar o trabalho pedagógico.

Também é necessário que sejam conhecidos os fatos históricos no âmbito da educação de pessoas surdas, além de ser preciso ter ciência das leis que regulam a educação de surdos, bem como, as garantias que foram conquistadas por meio de lutas das instituições e movimentos em favor da educação da pessoas com deficiência.

Com base em Alencar (1994) o paradigma inclusivo, orientado pelas políticas nacionais, demonstra a necessidade de uma reestruturação do sistema educacional brasileiro. Assim, de acordo com o artigo nº 58 da LDB/1996:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (LDB/1996).

A Lei de acessibilidade nº 10.098 de 2000, dispõe providências no sentido de eliminar as barreiras sobre a educação especial, visando garantir as pessoas com deficiência o acesso à informação e à educação, incluindo a formação de intérpretes de LIBRAS. No seu artigo 18, é possível perceber que o mesmo trata da formação de profissionais para atuarem tanto com alunos cegos e surdos no intuito de promover a acessibilidade por meio da comunicação direta à pessoa com deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

No Brasil, a língua de sinais é reconhecida como meio de comunicação das pessoas surdas, legalmente sob a lei 10.436 de abril de 2002, denominado Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Foi uma grande conquista para a comunidade surda, pois a LIBRAS passou a ser valorizada, viabilizando o respeito aos surdos nos aspectos culturais, e linguísticos.

De acordo com o Decreto 5.626, de 5 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, e dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais dando outras providências como o direito a uma educação que garanta a sua formação, em Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. A Lei constitui a línguas de instrução, e que o acesso às duas línguas ocorra de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo.

É direito das PS ter acesso ao aprendizado da Língua de Sinais desde a tenra idade. Esse é um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras, ou seja, a construção de ambientes educacionais para o ensino dessa língua que respeitem os ciclos do desenvolvimento e a naturalidade de sua aquisição pelas crianças com surdez, usando os métodos adequados para o seu ensino (Damazio, 2005, p. 127).

São muitos os entraves que envolvem o processo educativo do estudante surdo na rede regular de ensino e o sistema de educacional que devem concretizar ações para que se possa utilizar de estratégias que atendem as especificidades dos estudantes. É importante a necessidade de se compreender enquanto professores que devemos dar significado à aprendizagem do aluno objetivando seu desenvolvimento educacional.

Para Silva (2015), não basta que o profissional tenha formação apenas em língua de sinais, mas é preciso reconhecer os aspectos didáticos e metodológicos adaptados à cultura e à Língua de sinais. Ainda se destaca que o acesso à escola deve ser feito sob uma formação específica. O aluno é singular, e nessa perspectiva o professor tende a pensar em metodologias que oportunizem o aprendizado através de uma prática que respeite as habilidades e promova a competência educativa.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) propõe não só a mudança no ambiente escolar, mas também no ensino para promoção da aprendizagem dos alunos surdos incluídos nas classes comuns e deve ter a intenção de promover uma educação integral.

Assim compreendemos que a educação de pessoas com surdez nas escolas comuns, deve contemplar a proposta de educação bilíngue pautada na organização da prática pedagógica na escola regular, na sala de aula e no AEE.

5 A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS NA ESCOLA REGULAR E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Com base nos estudos de Silva (2015), muitas pesquisas têm sido realizadas no âmbito educacional para identificar as formas mais aproximadas para que sejam feitas as práticas pedagógicas adequadas com estudantes surdos. O bilinguismo é apresentado pela autora como sendo uma forma adequada para o ensino de surdos, pois leva em consideração a língua materna da cultura surda que é a língua de sinais e o português que é a língua materna da cultura ouvinte.

As comunidades surdas são constituídas de culturas e de identidade, possuem uma língua própria e um modo de ser que segundo Kelman (2008, p. 88) “[...] o tema da surdez é hoje abordado como uma manifestação de uma particularidade cultural dentro de um contexto multicultural.” É importante apontar que os surdos e ouvintes dividem espaços semelhantes e compartilham de aspectos culturais idênticos o que faz com que ambas as culturas se mesclassem ao longo do tempo.

O que define a comunidade surda como uma minoria é a língua, visto que esta é diferente da sociedade majoritária, do mesmo modo que as outras minorias linguísticas também o são. A situação da minoria linguística surda, entretanto, é vista como diferente da situação das outras minorias linguísticas, que costumam se esforçar para estarem incluídas na sociedade majoritária. Os surdos, no entanto, lutam para manter a sua tradição cultural, fortalecer e divulgar a sua língua, e por conta disso a comunidade surda vive uma situação sociolinguística muito específica (Silva, 2015, p. 29).

As políticas de implementação do bilinguismo no âmbito educacional brasileiro configuram-se como o reconhecimento da língua brasileira de sinais, enquanto uma língua oficializada por meio da Lei 10.436/2002 que reconhece a língua portuguesa como sendo a segunda língua e a primeira língua sendo a LIBRAS.

As diversas orientações propostas pela Lei do Brasil atestam que o ensino do português deve ser feito como segunda língua e a LIBRAS como sendo a primeira. A comunicação deve ser intermediada por meio de um intérprete de LIBRAS que executa a essa função desde os primeiros anos da sala de aula, de maneira que ele vá inserindo o surdo na cultura ouvinte e vice versa (Silva, 2015).

Com isso, o bilinguismo apresenta-se como um método de ensino que torna possível o sujeito aprender suas línguas dentro do contexto escolar. Essa proposta é apontada por pesquisas como a mais adequada, bem como, leva em consideração a

LIBRAS como um aspecto natural da qual parte da ideia de que a língua é oral e auditiva. Portanto, esse método defende a utilização separada, isto é, um bilinguismo diglótico.

Silva (2015) destaca que nesse tipo de bilinguismo é importante que o surdo aprenda as duas línguas de maneira diferente e em momentos diferenciados, pois a língua de sinais é ensinada primeiramente e a outra deve ser ensinada como segunda língua na modalidade escrita conforme a família do surdo preferir.

Ainda se destaca que o bilinguismo envolve habilidades e competências voltadas ao desempenho de duas línguas que se relacionam e se complementam em situações distintas um em contexto formal e a outra no contexto coloquial (Silva, 2015).

No contexto brasileiro diversas pesquisas na área da surdez têm sido feitas levando em conta o bilinguismo como a língua de sinais, a LIBRAS como a primeira língua e o português como a segunda língua, em específico na modalidade escrita.

Silva (2015) destaca que os surdos tornam o sujeito competente a média que sua língua natural e a sua segunda língua vai se tornando algo que o insira em ambientes de aprendizagem que respeitem as diferenças linguísticas e culturais. Um ambiente cultural que implementa essas questões, busca desenvolver primeiramente a LIBRAS e após a língua portuguesa na modalidade escrita.

Pôr a língua de sinais ao alcance de todos os surdos deve ser o princípio de uma política linguística, a partir da qual se pode sustentar um projeto educacional mais amplo. Mas este processo não deve ser considerado como um problema escolar e institucional, tampouco como uma decisão que afeta tão somente um certo plano ou um certo momento da estrutura pedagógica e, muito menos ainda, como uma questão a ser resolvida a partir de esquemas metodológicos. É um direito dos surdos e não uma concessão de alguns professores ou de algumas escolas (Skilar, 2012, p. 27).

Ao pensar na educação de surdos dentro da perspectiva bilingue é perfazer um modelo socioantropológico das pessoas surdas na qual o bilinguismo atravessa uma fronteira linguística que inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora desse contexto. Silva (2015) atribui que o bilinguismo parte de um caminho de reflexão em que o surdo passa a ser compreendido como um sujeito dinâmico do seu processo de ensino- aprendizagem perfaz um caminho de mudanças e reflexões filosóficas sobre o respeito a cultura surda, sua identidade e maneira de agir socialmente.

A educação especial e inclusiva de surdos passa a se constituir na escola contemporânea, como um novo campo de estudo da pedagogia que perpassa todos os níveis de ensino. Silva (2015), aponta que no século XVII não havia na sociedade a preocupação em ofertar o atendimento educacional às pessoas deficientes, sendo necessário que essas pessoas permanecessem a margem da sociedade.

Neste sentido, o processo de implementação da educação de surdos, passa por grandes transformações no Brasil a partir do século XX quando os movimentos sociais por meio de lutas passam a exigir segundo Silva (2015) a igualdade de direitos. Desta maneira a educação especial brasileira passa por um dos importantes marcos que é a criação de uma instituição do atendimento de surdos e cegos na qual as deficiências não são atendidas de formas adequadas.

Medeiros (2015) aponta em seu estudo que os primeiros cursos de formação para a atuação de professores com a educação especial acontecem em nível médio na escola normalista no Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Esses cursos eram direcionados ao trabalho com crianças com necessidades especiais e direcionavam práticas específicas de trabalho com essas pessoas.

Neste sentido conforme esclarece Medeiros (2015), os primeiros cursos oficiais de formação em Educação Especial, era para a formação das normalistas (professoras em nível médio) especializadas em 1950, nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. E a formação era direcionada para o conhecimento das deficiências não havendo um direcionamento quanto às práticas de ensino-aprendizagem.

De acordo com Miranda e Filho (2011) em 1960 com a chegada dos movimentos de pais e pessoas com deficiência esses sujeitos passam a ter direitos como o acesso à educação em escolas regulares. Destaca-se que o acesso a modalidade de educação especial requer uma estruturação da prática pedagógica voltada para os alunos com deficiência.

Já em 1980, inicia-se no Brasil, o processo de integração dos estudantes com deficiência no sistema educacional. O termo “integração” diz respeito à necessidade de transformar as pessoas com necessidades especiais para que possam identificar-se pessoas ditas “normais”.

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências (Mantoan, 2015, p. 15-16).

Por meio da integração escolar na prática é que acontecerá a inserção do aluno com deficiência na rede de ensino sem a obrigatoriedade de transformações em sua estrutura física ou na prática pedagógica, sendo de responsabilidade do professor a sua adaptação na rede escolar.

Para Mantoan (2015, p. 14), “O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar [...]. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Ainda se observa o que destaca Mendes (2006, p. 391), “até meados da década de 1990, na literatura o termo “inclusão” já era utilizado pelos países de língua inglês, e os países europeus ainda conservavam a terminologia “integração”.

Ao debater sobre o conceito de integração, cabe aqui esclarecer o significado de “integração” e “Inclusão”, pois tais termos trouxeram a academia diversos questionamentos aos pesquisadores da época no que diz respeito ao seu significado. A integração diz respeito a um processo de incorporação e união de uma pessoa em um grupo, já a inclusão diz respeito ao processo de integração de determinada pessoa que necessita de atendimento especial (Silva, 2015).

Carvalho (2004), destaca em sua pesquisa a diferença entre esses dois paradigmas, em que, o modelo do princípio da integração acontece por meio da adaptação e das exigências da escola e, no da inclusão, a qual a escola é que deve se adaptar às necessidades dos estudantes.

A escola, para se tornar inclusiva, deve acolher todos os seus alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir a todos, aqueles com necessidade educacionais especiais, e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes na escola, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência (Brasil, 1994, p. 4).

A ideia de educação inclusiva surge a partir do contexto de diversos eventos internacionais que estavam ligados a um processo de democratização do sistema escolar básico de maneira que todas as pessoas pudessem ter acesso a escolarização. Carvalho (2004) aponta que os diversos documentos publicados, devem fazer com que a sociedade buscasse refletir sobre os diferentes marcos legais que perfazem o caminho da educação especial ligada aos estudantes com deficiência auditiva.

Ainda se faz necessário expor algumas iniciativas de orientação para a política de educação especial no Brasil, pois a Constituição de 1988 trouxe algumas reflexões por meio dos documentos legais, nos quais a inclusão na rede de ensino regular é entendida como um direito da pessoa com deficiência.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 137).

Relacionamos os principais textos legais que orientam a Política Nacional de Educação Inclusiva no Brasil:

- Lei n. 7.853/89. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social e pleno exercício de direitos sociais e individuais;
- LDB n. 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- A LDB dedica à educação especial os artigos 58, 59 e 60 do Capítulo V. A exemplo do que fizera o Estatuto da Criança e do Adolescente, a LDB considera a educação especial uma modalidade de educação escolar, a ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino;
- Decreto n. 3.298/99. Regulamenta a Lei 7.853/89, dispõe sobre a política nacional para integração da pessoa portadora de deficiências, consolida as normas de proteção ao portador de deficiências;
- Lei n. 10.098/2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências;
- Resolução CNE/CEB nº 2/2001. Institui Diretrizes e Normas para a Educação Especial na Educação Básica. No seu art. 2º, assim dispõe a Resolução: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.” (MEC/SEESP, 2001);
- Parecer CNE/CEB nº 17/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Lei n. 10.172/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. No tópico 8 do texto aprovado, o PNE aponta diretrizes para a política de educação especial no Brasil e indica

objetivos e metas para a política de educação de pessoas com necessidades educacionais especiais;

- Decreto nº 6.094/2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. No art. 2º, inciso IX, o documento aponta como uma das diretrizes do plano, na qual devem se empenhar Municípios, Estados, Distrito Federal e União, a garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;
- Decreto nº 6571/2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Resolução CNE/CEB nº 4/2009. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial;
- 2010 - A Nota Técnica SEESP nº 10/2010 Orientações para institucionalização da oferta do atendimento educacional especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas regulares.
- 2010 - O documento Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação - Diretrizes e Estratégias de Ação, aprovado pela Assembleia da Conferência Nacional da Educação (CONAE), em 1º de abril de 2010. No Eixo VI do referido documento - Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, diversidade e igualdade - ao tratar especificamente da educação especial, trata das responsabilidades do poder público no âmbito da educação especial, dando atenção maior nos instrumentos, recursos e os modos operacionais para atingi-las, priorizando o direito da criança com deficiência de ser atendida na escola comum (Brasil, 2010, p. 5).

Nesta perspectiva, a educação inclusiva é compreendida como um novo paradigma educacional, em que as instituições de ensino se propõem a priorizar um ensino voltado a atender as necessidades dos alunos, ofertando um ensino significativo viabilizado uma educação para todos.

Diante do que foi apontado por Silva (2015) é preciso destacar algumas condições da instituição que não favorecem a implementação de políticas de inclusão e o atendimento educacional especializado a pessoas surdas, como é o caso de escolas com falta de infraestrutura e materiais adequados.

Ao longo dos anos o território brasileiro vem elaborando e implementando documentos que nortearão a educação do Brasil como é o caso das Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e outros documentos importantes que marcam alguns aspectos relacionados especificamente a educação inclusiva.

A instituição de ensino deve ter conhecimento de tais documentos e ao buscar implementar uma política de educação bilíngue nas escolas deve reconhecer os aspectos legais do sistema educacional e orientar os educadores a como oportunizar o processo de inclusão dentro do ambiente escolar.

Silva (2015) ao trabalhar com a educação bilíngue destaca que ela é capaz de transformar a instituição em um ambiente não segregados, além de favorecer que todos da sala também aprendam a LIBRAS, favorecendo a comunicação entre os ouvintes e os surdos.

A inclusão só acontecerá para Silva (2015) quando a escola passar a criar espaços que favoreçam a interação entre os diferentes grupos de maneira que não somente os deficientes tenham acesso a escolarização com respeito, mas todas as pessoas em teor e equidade de direitos.

E por meio destes documentos que foi possível refletir sobre uma nova forma de assegurar o direito das pessoas com deficiência auditiva, pois integrar já não era suficiente para que o atendimento a demanda das especificidades da pessoa com deficiência pudesse garantir sua aprendizagem integral. Surge, então, novos termos para melhor adequar a proposta para a acessibilidade das pessoas com deficiência. A Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), veio reafirmar tal proposta, defendendo que as pessoas com deficiência devem ter acesso as escolas regulares, que deverão integrá-las em um processo educativo que priorize as necessidades educacionais.

Mantoan (2015, p. 28), “as crianças precisam da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte”. A inclusão de estudantes com deficiência na rede regular perpassa por caminhos de uma pedagogia que enfrenta os diferentes desafios educativos, de forma a atender as necessidades específicas dos estudantes, já que não se trata de uma política, cultural, social e pedagógica, mas de ações que visam não discriminar ou segregar pessoas do direito a educação.

A inclusão traz uma nova visão de mundo ou pode-se dizer um novo significado para a ação pedagógica, além de oportuniza uma reestruturação no fazer pedagógico pautado no compromisso com o processo ensino- aprendizagem

Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua ‘socialização’. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento (Glat; Pletsch; Fontes, 2007, p. 344).

Por meio da Lei n. 9.394/96, que trata das diretrizes educacionais, passam a serem assegurado os direitos das pessoas com deficiência pelo qual os sistemas de ensino deverão adequar-se tanto em relação ao currículo, metodologia de ensino e recursos para que as pessoas com deficiência recebam o apoio necessário com vista a efetivação do processo ensino- aprendizagem.

Já em 2010, é implementada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica na Resolução nº 04/2009, no art. 29, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/super dotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), complementar e suplementar à escolarização ofertados em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (Brasil, 2009, p. 1).

Neste sentido o Atendimento Educacional Especializado - AEE propõe ofertar ao aluno um atendimento adequado ofertando a estudantes deficientes a oportunidade de aprendizagem de uma forma diferenciada. Esse profissional é tido pela legislação como um apoio e nunca pode ser substituído pelo educador da sala de aula regular.

Segundo Mantoan (2015), por meio do atendimento educacional especializado o estudante terá acesso a um processo educativo mais inclusivo, pelo qual esse profissional deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular. A autora acredita na ideia que a escola regular é o ambiente especial para que a discriminação, a falta de empatia e outros preconceitos possam ser erradicados por meio do respeito, equidade e ensino da empatia.

Conforme Mantoan (2015) a instituição de ensino deve fazer com que os estudantes tenham acesso a um atendimento escolar que qualifique suas potencialidades e faça com que as limitações seja ela qual for possa ser superada por meio do desenvolvimento desses potencialidades.

O professor trabalha com o deficiente em colaboração com o AEE, pois esse trabalho consiste em uma parceria para desenvolver no estudantes atividades que despertem nesse a percepção e o aprendizado para a realização de atividades que desenvolvam o sujeito integralmente.

Tendo por base o decreto 7.611/2011 em seu Art. 3º São objetivos do Atendimento Educacional Especializado:

Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Ainda destaca-se outro documento importante que é o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi formulado em 2014 e prevê que a educação básica estará universalmente disponível para grupos específicos de educação especial até 2024, no entanto, essa meta ainda não foi cumprida integralmente até a presente data.

No ano seguinte (2015), houve a publicação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que foi finalmente aprovada, trazendo uma série de inovações, como a proibição da negação de admissão e a cobrança de taxas adicionais de alunos com deficiência que era feita em especial na rede particular de educação. Tais pressupostos exigem que o estudante tenha igualdade de direitos a outros estudante, além de ter garantido por lei um olhar diferenciado.

O resultado direto dessas leis, fez com que, nesse período, principalmente no contexto da inclusão, a taxa total de matrículas de alunos com deficiência na educação básica fosse ampliada de forma gradativa garantido que esse público fosse acolhido na instituições de ensino regular.

De acordo com o censo escolar (2018) do Ministério da Educação, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), houve uma ampliação na taxa de matrículas voltadas ao público da educação especial de 33,2% na qual podemos ressaltar a importância do cumprimento da meta do PNE, mas muito ainda precisa ser feito para que todos esses estudantes possam acessar a escola regular de forma integral.

Mais afinal, mesmo diante dessas altas taxas de inclusão o aluno surdo ainda é capaz de aprender o bilinguismo? Silva (2015, p. 42) atesta que: “O sujeito surdo apresenta especificidades de aprendizado por pertencer a um grupo linguisticamente diferente, mas é colocado em situação de “isolamento linguístico”, pois na escola regular as instruções sempre são dadas na língua materna da maioria, isto é, dos

ouvintes, e para isso é preciso que além do profissional de apoio os estudantes com deficiência auditiva possam ter acesso ao profissional intérprete de LIBRAS.

O português deve ser ensinado ao aluno surdo como sendo sua segunda língua, e preferencialmente na forma escrita e conforme destaca Silva (2015) é função da escola não segregar o estudante surdo, só por conta de suas necessidades, mas é importante que suas diferenças sejam valorizadas.

A valorização desse diferente é exposta neste trabalho como algo que merece total respeito de maneira que sejam evidenciadas as diversas formas de aprendizagens, bem como, que a escola possa por meio desse diversidade presente valorizar o pluralismo de ideias, modos de ser e de pensar e assim como descreve a LDB proporcionar um processo de ensino e aprendizagem que valorize o ser humano por completo, levando em conta toda a integralidade e suas diferentes formas de aprendizagem.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tendo por base uma pesquisa feita por meio do Censo Escolar de 2019, é possível observar que são 1,2 milhão de alunos com deficiência, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento. Já em 2014, esse número contabilizava 886.815. Só entre 2017 e 2018, as matrículas ampliaram-se de forma avassaladora chegando a taxa aproximada 10,8%. Aponta-se com base nesses dados que o total de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados, 97,3% estavam nas classes comuns da rede pública e 51,8% na rede particular.

Tabela 1 - Número de matrículas da educação especial, segundo ano (Brasil 2014 - 2018)

Ano	Etapa de Ensino					
	Total	Educ. Inf.	Ens. Fund.	Ens. Méd.	Prof. con/sub	EJA
2014	886.815	61.374	652.473	57.754	3.251	111.963
2015	930.683	64.048	682.667	65.757	3.306	114.905
2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825
2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515
2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289

Fonte: Autoria própria baseado nos dados do INEP (2018, p. 8).

Já na tabela 2 veremos o percentual da taxa de matrículas dividida entre estadual, municipal e federal, além de contar:

Tabela 2 - Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns, segundo ano (Brasil 2014 - 2018)

Ano	Dependência Administrativa					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2014	87,1%	95,2%	67,4%	95,5%	95,2%	38,3%
2015	88,4%	95,8%	73,4%	96,1%	95,8%	41,0%
2016	89,5%	96,3%	79,6%	96,6%	96,2%	44,2%
2017	90,9%	96,8%	82,1%	97,4%	96,6%	47,6%
2018	92,1%	97,3%	86,7%	98,0%	97,1%	51,8%

Fonte: Autoria própria baseado nos dados do INEP (2018, p. 8).

Com base nesses dados é perceptível que houve um aumento das matrículas nas classes regulares da educação especial e inclusiva, além do ensino que deve compreender e atender as demandas que vão desde a acessibilidade em seus variados aspectos da educação inclusiva como também da qualificação dos profissionais, pois é preciso que esses educadores sejam qualificados para a atuação com estudantes com deficiência.

Sendo a qualidade de ensino, uma prioridade na aprendizagem do aluno, é necessário que as ações inclusivas sejam satisfatórias para que ocorra mudanças significativas no desenvolvimento dos alunos com deficiência auditiva nas classes comuns.

Para Mantoan (2010), no campo da legislação e das políticas públicas é implementado um novo posicionamento educacional, visto que a falta de esclarecimento ainda é uma das grandes barreiras geradas pelo sistema de ensino, em que as ações da equipe pedagógica é insuficiente para atender a necessidades específicas dos estudantes com deficiência.

De acordo com Mendes (2006, p. 401), “faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso desses alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas classes comuns”.

As práticas educacionais frente a dinâmica da inclusão precisa de alguns mecanismos básicos, visto que os avanços no sistema educacional acontece dada as Políticas Públicas criadas que são voltadas a inclusão de pessoas com deficiência, e mediante o que já mencionamos anteriormente, as mudanças conquistadas só foram possíveis mediante aos acordos propostos pela Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e como na Declaração de Salamanca (1994), em que o Brasil assume o compromisso de efetivar ações no sistema educacional que venham a atender a necessidades de todos envolvidos neste contexto.

De acordo com a literatura sobre educação inclusiva:

Os avanços propostos pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva estão contidos em todo o texto do documento; nele, o Atendimento Educacional Especializado - AEE desponta como um dos principais indicadores das mudanças sofridas pela educação especial para se compor com a inclusão escolar (Mantoan, 2010, p. 29).

É de suma importância que se trabalhe dentro de uma perspectiva inclusiva com o auxílio da sala de recursos multifuncionais e do AEE, pois a sala de recursos multifuncionais visa a garantir não só a acessibilidade, mas propor mecanismos que oportunizem o sucesso educacional do aluno.

Com base nos dados analisados é importante entender como os documentos oficiais têm compreendido a dinâmica da inserção de estudantes com deficiência na sala de aula regular e para isso faremos a análise de um documento oficial.

Neste sentido, vamos propor neste capítulo a análise de um documento norteador do estado do Piauí, denominado Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais: Atendimento Educacional Especializado - AEE cujo objetivo é apresentar as diretrizes oficiais do estado para a implementação da sala de recursos multifuncionais, bem como, dispor das normas sobre o atendimento educacional especializado.

Não daremos conta de fazer a análise de todo documento, neste sentido, focaremos apenas no capítulo que trata do atendimento educacional especializado capítulo 4 e 5 do documento e dos capítulos que tratam da deficiência auditiva ou surdez 12.4 e 12.5.

Figura 1 - Sumário do documento

SUMÁRIO	
1 INTRODUÇÃO	17
2 Concepção de Sala de Recursos Multifuncionais na oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE	19
3 Objetivos	19
4 Organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE no Projeto Político Pedagógico	21
5 Dimensão Pedagógica Atendimento Educacional Especializado – AEE	21
6 Organização da Sala de Recursos Multifuncionais	22
7 Público de Interesse	23
8 Ingresso do Estudante nas Salas de Recursos Multifuncionais	23
9 Perfil do Professor da Sala de Recursos Multifuncionais	24
10 Atribuições do professor(a) na Sala de Recursos Multifuncionais	24
11 Plano de Desenvolvimento Individual - (PDI)	25
12 Caracterização do Estudante, a Operacionalização do Atendimento Educacional Especializado, o Papel dos Profissionais envolvidos e a Interface do AEE com a Sala Comum	28
12.1 Deficiência Intelectual	28
12.2 Transtornos do Espectro Autista – TEA	37
12.3 Deficiência Visual	44
12.4 Surdez ou Deficiência Auditiva	46
12.5 Surdocegueira	52
12.6 Deficiência Física	54
12.7 Altas Habilidades/Superdotação	56
13 Estratégias de Desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado – AEE.....	60
14 Procedimentos para Gestão dos Processos de Aprendizagem, Avaliação e Acompanhamento	61
15 Transferência do Estudante	63
16 Recursos Humanos, Equipamentos e Materiais Pedagógicos de Acessibilidade.....	64
17 Autorização/Renovação de Autorização/Ampliação de Carga Horária e Cessão	65
18 Avaliação e Acompanhamento Sistemático do Programa Sala de Recursos Multifuncionais	66
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICES	75
ANEXOS	169

Fonte: Piauí (2017, p. 7).

6.1 O atendimento educacional especializado

O capítulo 4 do documento trata das disposições do atendimento educacional especializado. O documento se pauta na resolução 4 do Ministério da Educação;

Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação que assinam em conjunto a nota técnica para definir as competências e os objetivos desse atendimento junto as escolas. Essa resolução é do ano de 2009 e ainda está em vigor no território nacional.

A oferta de dupla matrícula, isto é, explicitar no regimento a possibilidade de o estudante matricular-se e frequentar o AEE, no contraturno da matrícula e frequência no ensino regular da própria escola ou de outra escola; O espaço físico com condições de acessibilidade e materiais pedagógicos para o Atendimento Educacional Especializado; Os professores para o exercício do AEE; Os profissionais especializados da educação especial: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia- intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente nas atividades pedagógicas, alimentação, higiene e locomoção (Piauí, 2017, p. 14).

As recomendações e estratégias presentes no documento tem por finalidade capacitar os docentes para a atuação na sala de recursos multifuncionais. Com o sentido de promover a aprendizagem e garantir a acessibilidades dos conteúdos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na qual são promovidos a inclusão e a qualidade no ensino por meio da possibilitação do rompimento de barreiras.

É possível destacar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é colocado em prática por meio de estratégias que são usadas na modalidade da educação especial na qual existem diversos serviços e recursos que são ofertados como apoio ao professor da sala de aula regular. Esse atendimento tem como objetivo de promover o desenvolvimento e o potencial dos estudantes.

Com isso, ainda é fundamental que no atendimento educacional especializado sejam observados alguns aspectos para que acontece o atendimento:

O cronograma de atendimento aos estudantes; A carga horária prevista para os estudantes do AEE (individual ou em pequenos grupos, de acordo com as necessidades educacionais específicas); As normativas relativas à avaliação com as adaptações exigidas, garantindo o acesso do estudante, público alvo da Educação Especial, ao currículo comum; O Plano de Desenvolvimento Individual do estudante, os instrumentos de identificação das necessidades educacionais específicas, a definição dos recursos pedagógicos do estudante, público do AEE. A articulação da escola com as redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (Piauí, 2017, p. 14).

Diante das propostas de atividades do AEE possuem grande importância para a realização da inclusão e para que possivelmente as barreiras possam ser

derrubadas. Esse atendimento deve buscar complementar a formação do estudante por meio do uso de recursos e serviços que objetivam proporcionar a acessibilidade.

Para que a escola possa ter um serviço de AEE adequado é preciso que todos da unidade colaborem com o profissional para que sejam estabelecidas as possibilidades para que ele possa exercer seu papel.

Além desse documento analisado é possível observar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser implementado como um serviço que visa complementar o trabalho do professor da sala de aula regular.

[...] orienta para que o atendimento educacional especializado, ao longo de todo o processo de escolarização, esteja articulado à proposta pedagógica do ensino comum, definindo que: [...] o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (Brasil, 2008, p. 16).

Esse Atendimento Educacional Especializado [é estabelecido como foi dito, anteriormente por meio da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que divulga as diretrizes de maneira que o AEE possa trabalhar de forma integral. A que se destacar que o Decreto nº 7.611/2011 também aponta a necessidade de implementação desse serviços, conforme consta no art. 5º:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Brasil, 2009, p. 2).

Por meio da implementação de docentes Especializados em Educação Especial é de grande relevância, pois é por meio desses educadores que se trabalha na escola de forma colaborativa e sempre contando com o apoio da gestão escolar e dos outros docentes regentes da sala regular. Esses profissionais auxiliam no planejamento e no desenvolvimento formas e meios pedagógicos que objetivam o desenvolvimento dos alunos (Caiado; Martins; Antônio, 2008).

O profissional AEE não deve ser visto como um docente substituto, mas sim como um educador que auxilia e complementa o processo educacional por meio do

suprir as necessidades dos estudantes. Esse profissional também tem por objetivo promover na instituição de ensino a equidade através da implementação da igualdade de condições para que os alunos independente de sua dificuldade possa romper as barreiras (Caiado; Martins; Antônio, 2008).

Sendo assim, destaca-se que a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado são fundamentais para que a instituição de ensino possa promover a inclusão e o atendimento especial conforme o processo de favorecimento da equidade e a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes.

É importante observar que o documento oficial do Piauí destaca que o ‘trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais (SEMs)’ deve partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagens específicas de cada estudante”. E esse objetivo deve ser desenvolvido por meio do “oferecimento de subsídios pedagógicos e contribuindo para aprendizagem dos conteúdos na classe comum, e não deve ser confundido com reforço escolar (repetição de conteúdo na prática educativa da sala de aula)” (Piauí, 2017, p. 15).

É importante observar que para o documento “o professor da sala de recursos multifuncionais deve apoiar e orientar o professor da sala comum”. Vale destacar que esse apoio deve garantir “o uso de acessibilidade para acesso ao conhecimento e aprendizagem do estudante” (Piauí, 2017, p. 15).

O documento refere-se ainda que o professor que atua como AEE deve elaborar um documento importante que visa avaliar o desempenho dos estudantes e elaborar estratégias que visam ampliar a potencialização das habilidades e competências. Esse plano é denominado PDI- Plano de Desenvolvimento Individual.

Esse plano deve ter relação com o que é trabalhado em sala de aula e visa implementar uma medida de ações para romper as barreiras.

Após a avaliação pedagógica o professor de AEE deve fazer o Plano de Desenvolvimento Individual - PDI (Apêndice A), com indicação dos procedimentos de intervenção e encaminhamento(s), abrangendo três áreas específicas: cognitiva (percepção, atenção, memória, linguagem e funções executivas - o raciocínio, a lógica, as estratégias, as resoluções de problemas, etc); motora e social-pessoal (área emocional-afetiva e social) (Piauí, 2017, p. 25).

Com isso, é possível entender que a avaliação feita pelo AEE deve sempre ter por base o trabalho do professor da sala de aula regular. O atendimento feito pelo

AEE é compreendido pelo documento como sendo de fundamental importância para a potencialização de competências e a quebra de barreiras.

6.2 A vivência escolar do estudante surdo

Partindo para a visão do documento sobre o Surdo e o deficiente auditivo é possível apreender no referido que a pessoa surda caracteriza-se do ponto de vista histórico e cultural como

[...] pessoas que não se consideram deficientes, utilizam uma língua de sinais, valorizam sua história, arte e literatura e propõem uma pedagogia própria para a educação das crianças surdas. O surdo que se identifica com a língua de sinais e a comunidade surda não gostam de ser chamados de deficientes auditivos. Assim, contrariamente ao que muitos podem supor, eles têm orgulho de ser surdos e não se consideram deficientes. Essa diferenciação permite compreender, por exemplo, que um surdo não passa despercebido em uma sala de aula ou em um local de trabalho, pois utiliza as mãos para se expressar em uma língua gestual-visual e poderá se utilizar da mediação de um intérprete de língua de sinais (Piauí, 2017, p. 46).

Por outro lado, o deficiente auditivo é entendido a luz do referido documento oficial do estado como sendo:

são as pessoas que não se identificam com a cultura e a comunidade surda. A situação da pessoa que não se identifica com a comunidade surda tende a ser mais delicada: alguns se incomodam muito quando seu déficit auditivo é percebido, outros se reconhecem como deficientes auditivos (dependendo de sua história anterior, da etiologia da surdez, de suas condições atuais de vida etc.). A expressão 'surdomudo' está em desuso para ambos os casos (Piauí, 2017, p. 47).

Essa visão faz parte do que a literatura já debatida nesta dissertação anteriormente, também compreende a respeito desse público, no entanto, o documento não se escota apenas nesse ponto de vista, mas também complementa essa mesma visão com aquilo que é proposto pela ciência. Do ponto de vista a ciência o documento destaca que ambos os termos são sinônimos e utilizados para dar sentido a algum tipo de perda auditiva seja ela leve, moderada, severa ou profunda.

a) Perda de grau leve: a palavra é percebida pelo indivíduo apesar da perda de alguns fonemas; b) Perda moderada: a utilização de prótese auditiva e acompanhamento fonoaudiológico são necessários para suprir dificuldades de comunicação e aprendizagem; c) Perda severa ou profunda: não há compreensão da palavra sem fazer o uso da prótese auditiva ou, em alguns casos, do implante coclear (Piauí, 2017, p. 46).

É possível compreender no documento que os alunos com esse tipo de deficiência utilizam uma prótese auditiva pela qual quando possuem alguma dificuldade na fala é possível executar um trabalho efetivo em conjunto com o intérprete da LIBRAS. O documento salienta que para isso “o professor precisa saber que o uso de uma prótese auditiva, também conhecida como aparelho auditivo ou Aparelho de Amplificação Sonora Individual - AASI, não resolve todas as dificuldades”, mas que mesmo assim o estudante com deficiência auditiva, ao trabalhar tais aspectos esse aparelho pode ser visto como um “recurso a mais e não o único a ser utilizado para melhorar as condições para a comunicação” (Piauí, 2017, p. 47).

Para o documento existem diversos benefícios para o uso do AASI, pois para o referido documento o uso depende “do tipo de perda auditiva e do momento da vida do indivíduo em que ela ocorreu (antes, durante ou após a aquisição da fala), da qualidade do aparelho, da adequação da prótese ao tipo de perda e às características do indivíduo”. Sendo assim, a regulação e a manutenção do trabalho de adaptação ao uso da prótese devem sempre ser feito com o apoio dos fonoaudiólogos contando sempre com uma equipe multidisciplinar (Piauí, 2017, p. 47).

O Atendimento Educacional Especializado - AEE do aluno que possui surdez ou com deficiência auditiva desenvolve-se em três momentos didático-pedagógicos que são importantes segundo Damazio (2007, p. 25) para o desenvolvimento de habilidades:

1º Momento do AEE em LIBRAS Todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares são explicados nessa língua de forma dialógica e de conversação, utilizando tecnologias assistivas para acessibilidades. É realizado diariamente, no contraturno da sala comum, por professor bilíngue (preferencialmente surdo), em interlocução com o professor do ensino regular. A organização didática desse momento de ensino requer o uso de imagens visuais, brinquedos pedagógicos, maquetes, murais, fotos, mapas, roteiros de planejamento, fichamentos, esquemas e de todo tipo de referências que possa ajudar na aprendizagem do conteúdo curricular (Piauí, 2017, p. 48).

Esse primeiro momento é descrito por Damazio (2007) como sendo de fundamental importância para que sejam organizados os conteúdos que serão trabalhados com o estudante surdo. É importante que sejam escolhidos, segundo o documento, materiais e recursos que sejam passíveis do toque sentido muito apurado nos estudantes surdos.

O documento apresenta a existência de um segundo momento definido por ele como sendo fundamental para o desenvolvimento de aulas que utilizem a LIBRAS como fator fundamental:

2º Momento do AEE para ensino de LIBRAS: Os estudantes com surdez terão aulas de LIBRAS, conforme o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que se encontram o que favorece o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Esse trabalho deve ser feito pelo professor especializado e/ ou instrutor de LIBRAS (preferencialmente surdo) (Piauí, 2017, p. 48).

Esse segundo momento é visto por Damazio (2007) como sendo importante, pois além de contar com todo planejamento feito pelo professor, o intérprete de LIBRAS também poderá dar total aporte no sentido de promover uma relação entre o docente, o estudante e o intérprete.

3º Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa-LP: O estudo da Língua Portuguesa deve ser trabalhado diariamente, devido às suas especificidades para pessoas com surdez, principalmente na modalidade escrita, a partir do diagnóstico feito do conhecimento do estudante sobre essa língua (Piauí, 2017, p. 48).

O terceiro momento é apresentado como sendo relevante para o processo educacional, pois é estabelecido um processo educacional em que se pauta o bilinguismo, na qual a LIBRAS é ensinada como a primeira língua e o português como a segunda língua. Para isso Damazio (2007) aponta ser fundamental que sejam desenvolvidas avaliações e/ou atividades diagnósticas que possam viabilizar verificar as especificidades dos estudantes surdos ou deficientes auditivos.

Ter esse olhar mais perceptivo por meio desses três momentos possibilitam ao professor ter uma visão além de um processo de somente inserir o estudante, pois fazer com que ele simplesmente esteja na sala de aula não é promover a inclusão. Segundo Mantoan (2015) a inclusão acontece por meio de um processo de romper as barreiras e de fazer com que o estudante possa se promover através de um processo de ensino-aprendizagem que o faça aprender integralmente os conteúdos repassados em sala de aula.

O documento ainda destaca que os alunos com surdez ao escreverem em Língua portuguesa aprendem uma segunda língua, pois para o documento a língua natural da pessoa surda é a LIBRAS assim como apresentado pelo Decreto 5.626 de 2005, em seu art. 2º. É importante que o professor ao ler o texto do surdo

busque compreender a influência que a sua primeira língua tem sobre a segunda de maneira que é preciso ter um olhar além de uma simples correção gramatical e ortográfica.

Para o documento:

Os estágios de interlíngua [...] em que o estudante surdo se encontra devem ser levados em consideração durante todo o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita. Pois, a identificação das características manifestadas em cada estágio facilita a intervenção do professor de AEE no acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem (Piauí, 2017, p. 48).

O documento destaca que o docente que trabalha com o atendimento educacional especializado deve ser bilíngue (Língua Português/LIBRAS) e será ele o responsável, de acordo com o documento, por desenvolver um plano que contemple os 3 momentos didáticos que visam melhor articular e desenvolver em colaboração com o professor regente e com o intérprete. Na falta do intérprete o documento descreve que:

No caso de a escola não disponibilizar o instrutor e o intérprete de LIBRAS, o professor da sala de recursos multifuncionais será o colaborador mais bem preparado para suprir essa falta. Poderá mediar situações de comunicação entre surdos e ouvintes na escola, mas não pode assumir a função do intérprete de LIBRAS dentro da sala comum (Piauí, 2017, p. 48).

6.3 O papel do intérprete de LIBRAS na mediação da aprendizagem

A que se destacar que o tradutor/intérprete de LIBRAS é apresentado pelo documento como sendo:

o guia intérprete para os casos de surdo-cegueira são os profissionais que dominam a língua de sinais e a língua falada do país e são qualificados para desempenhar a função de intérpretes na educação, para isso, precisam ter qualificação específica para atuar como tal (Piauí, 2017, p. 48).

De acordo com a Lei n. 12.319 de 2010, que apresenta sobre algumas das atribuições do profissional intérprete de LIBRAS, no artigo 6º, as funções destes profissionais no exercício de suas competências são descritas como:

II - Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares. IV - Atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas.

A que se destacar que o documento ainda apresenta a existência de uma ética que é parte integrante do Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes

Art. 1º. São deveres fundamentais do intérprete: 1º. O intérprete deve ser uma pessoa de alto caráter moral, honesto, consciente, confidente e de equilíbrio emocional. Ele guardará informações confidenciais e não poderá trair confidências, as quais foram confiadas a ele;

Art. 2º. O intérprete deve manter uma atitude imparcial durante o transcurso da interpretação, evitando interferências e opiniões próprias, a menos que seja requerido pelo grupo a fazê-lo;

Art. 3º. O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar-se dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade;

Art. 4º. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas;

Art. 5º. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função (Brasil, 2004, p. 28-29).

O documento salienta que os estudantes surdos participam das aulas visualmente e necessitam de apoio o tempo todo para olhar para o intérprete, e verificar as anotações do quadro, para os materiais que o docente estiver usando na aplicação das tarefas. O documento apresenta que “deve ser resolvido como serão feitas as anotações referentes ao conteúdo, uma vez que o aluno surdo manterá sua atenção na aula e não disporá de tempo para realizá-las” (Piauí, 2017, p. 49).

Para o referido “outro aspecto importante é a garantia da participação do aluno surdo no desenvolvimento da aula por meio de perguntas que exigem tempo dos colegas e professores para que a interação se dê”. Essa questão fica clara, pois parte concepção que “deve sempre ser considerada, uma vez que sessões de vídeo e o uso de “datashow” podem ser recursos utilizados em sala de aula” (Piauí, 2017, p. 49). A que se destacar que o “intérprete atua como mediador entre o professor e o estudante, fazendo a interpretação dos conteúdos trabalhados pelo professor para a LIBRAS”. A sua presença auxilia o professor no desenvolvimento das aulas, no entanto, sua presença “não garante o aprendizado do estudante, mas garante a comunicação e a interação de ambos em sala de aula” (Piauí, 2017, p. 51).

Com isso, o educador tem a atribuição de reger a turma, e o intérprete tem a função de mediar a comunicação entre o aluno surdo e o grupo, não só da sala de

aula, mas também em palestras, eventos escolares e demais espaços. Escolares que necessitam de sua presença.

O intérprete de LIBRAS, na escola, tem a função educativa, mas não de educador. Deve ter acesso, com antecedência, ao conteúdo que será passado em cada aula, à metodologia e aos objetivos da disciplina para que possa participar da construção do conhecimento dos estudantes. Isso permitirá ao intérprete contribuir de forma solidária e não arbitrária na seleção de materiais, recursos e estratégias de aprendizagem, em parceria com o professor da sala comum (Piauí, 2017, p. 51-52).

Com isso, o documento apresenta que cabe ao intérprete escolar ser aquele que media a comunicação entre os estudantes surdos e os ouvintes “em todas as situações de interação social no âmbito da comunidade escolar seguindo seu código de ética”. Ele é o profissional que deve “apresentar confiabilidade, imparcialidade, discrição, distância profissional e fidelidade no discurso que interpreta, tendo corresponsabilidade na compreensão dos conteúdos por parte do estudante” (Piauí, 2017, p. 52).

Diante do que foi problematizado e descrito nessa análise e nas situações propostas pelo documento é possível que tenhamos algumas reflexões importantes a respeito da prática e de ações voltadas a inclusão do estudante com surdez, pois o foco da presente investigação está em trazer uma visão a respeito da inclusão que acontece na escola regular, bem como, a possibilidade de se estabelecer um processo de ensino e aprendizagem pautado no bilinguismo. Também se apresenta no decorrer desse trabalho os diversos tipos de recursos podem contribuir de forma integral para o processo de aprendizagem do surdo.

É possível apreender diante de toda a dinâmica trabalhada nessa análise a importância de alguns aspectos sendo o primeiro deles o atendimento educacional especializado que se apresenta por ser um profissional que atua no apoio da regência de sala, buscando aperfeiçoar o processo educativo e auxiliar o professor a adequar o processo de ensino-aprendizagem as necessidades do estudante com deficiência. O segundo ponto a ser destacado é a identificação do estudante surdo ou deficiente auditivo como um ser potente capaz de apreender e desenvolver os conhecimentos adquiridos em sala de aula.

É importante mencionar que o documento aponta a importância de utilizar diferentes recursos como o bilinguismo para o processo de ensino e aprendizagem do

surdo na rede do Piauí, pois é preciso que seja valorizada a LIBRAS como a sua primeira língua e o português como sua segunda língua sendo utilizada para a escrita de textos e serão ambas desenvolvidas na sala de aula regular contando com o apoio do professor do AEE.

O terceiro ponto é o profissional intérprete de LIBRAS que se apresenta como sendo um profissional de apoio em todo o processo educacional, pois ele tem funções próprias de executar a mediação entre o surdo e a cultura ouvinte de maneira que essa comunicação seja total entre ambas as partes envolvidas.

Sendo assim, a que se destacar que esse documento se apresenta como um recurso essencial para os professores da rede do Piauí, pois é um documento roteador para que seja implementada as diretrizes de inclusão de todos os estudantes com deficiência. Neste capítulo focamos apenas no AEE, Surdo/Deficiente auditivo e no intérprete, pois são o foco da presente investigação, mas o documento é rico de informações e possibilita ao leitor, professor ou agente implementador a possibilidade de conhecer melhor as particularidades da rede e as maneiras corretas de executar a implementação da política nacional de inclusão.

7 RECURSO EDUCACIONAL

Diante da problemática investigada neste projeto de pesquisa, propôs-se a elaboração de um material pedagógico voltado para atender às necessidades formativas dos professores que atuam com estudantes surdos nas séries iniciais do ensino fundamental, tanto na sala de aula comum quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O objetivo é oferecer orientações e ações pedagógicas que respondam às implicações da inclusão dos alunos surdos na rede regular de ensino, favorecendo uma aprendizagem significativa e respeitando suas especificidades linguísticas e culturais.

O recurso educacional trata-se de um caderno didático-pedagógico digital (e-book), contendo informações teóricas e práticas sobre o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo, com foco na formação docente. O material foi organizado de forma planejada e sequencial, com base em princípios da educação bilíngue, utilizando recursos digitais e metodologias acessíveis para apoiar o trabalho dos professores.

O e-book é um recurso destinado tanto aos professores da disciplina de Língua Portuguesa quanto aos profissionais do AEE, promovendo o alinhamento entre as práticas desenvolvidas nos diferentes espaços escolares. Com base em ações pedagógicas concretas, contextualizadas e sensíveis à realidade das escolas públicas, o material busca ampliar o repertório dos educadores, estimulando a reflexão e a troca de experiências sobre o ensino de alunos surdos.

A estrutura do e-book está organizada em sessões apresentadas no sumário conforme descrito a seguir:

- Educação de surdos: o que você precisa saber?;
- O história da educação de surdos;
- A evolução da educação de surdos no Brasil;
- O poder da comunicação bilíngue;
- Metodologias rápidas e eficazes;
- Como aplicar o bilinguismo no dia a dia;
- Dinâmicas e jogos para aprender com leveza;
- Avaliação para além do papel e caneta;
- Recursos adicionais;

- Trabalho colaborativo com o intérprete de LIBRAS.

Ao concluir este e-book, deixamos uma mensagem final e em seguida, apresentamos as referências que sustentam este trabalho e que podem enriquecer ainda mais sua jornada formativa.

Para a utilização deste e-book recomendamos que sua aplicação seja integrada ao plano de ensino da escola, com acompanhamento da equipe pedagógica de cada unidade. O material contempla modelos de ações didáticas que podem ser adaptados à realidade de cada turma, favorecendo práticas mais inclusivas e eficazes.

Por fim, destaca-se que o recurso educacional intitulado “Conectando Vozes e Sinais: Ações Pedagógicas para o Ensino de Português a Estudantes Surdos” configura-se como um instrumento de apoio ao trabalho docente, sendo um recurso acessível e aplicável à realidade da rede pública de ensino. Sua proposta visa não apenas garantir o acesso, mas também contribuir para o sucesso educacional dos estudantes surdos, fortalecendo o compromisso com uma educação inclusiva e de qualidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discutiu a inclusão do aluno surdo na rede regular, analisando o letramento em uma perspectiva bilíngue e a efetivação do AEE nos documentos oficiais. A revisão de literatura evidenciou que, entre 2014 e 2023, o bilinguismo tem se mostrado uma prática central para a inclusão, assegurando à LIBRAS o papel de primeira língua e ao português escrito o de segunda língua.

Os capítulos teóricos em especial o primeiro apresentou o que é a educação inclusiva e a modalidade de ensino da educação especial diferenciando ambas e apontando como elas podem ser trabalhadas na escola regular, buscando por meio da implementação de ações concretas efetivar as políticas públicas.

Nessa perspectiva, pensar a educação de surdos implica reconhecer que o ensino precisa estar pautado em práticas bilíngues, em que a LIBRAS seja a primeira língua (L1) do estudante surdo e a Língua Portuguesa escrita, a segunda (L2). Essa concepção rompe com a lógica da assimilação cultural e linguística imposta historicamente pelo modelo ouvinte, abrindo espaço para um processo educativo que respeita as identidades surdas e valoriza a diferença como constitutiva da aprendizagem. Dessa forma, a escola, ao adotar uma abordagem bilíngue, possibilita não apenas o acesso ao currículo, mas também a construção de sentidos e significados que favorecem o desenvolvimento integral da pessoa surda.

Os capítulos teóricos, em especial o primeiro, apresentaram os fundamentos da educação inclusiva e da modalidade de ensino da educação especial, diferenciando ambas e evidenciando como podem ser desenvolvidas no âmbito da escola regular. Nesse movimento, buscou-se enfatizar que a efetivação das políticas públicas depende da implementação de ações concretas, capazes de romper paradigmas excludentes e promover práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, em especial das pessoas surdas.

O segundo capítulo apresenta o bilinguismo e algumas práticas que possibilitam o ensino de surdos na escola regular. A intenção de promover neste capítulo o debate sobre o ensino da pessoa surda está em buscar compreender na literatura como tais pressupostos podem ser desenvolvidos em sala de aula, e assim

contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento de ações com os alunos surdos na sala de aula regular.

A análise documental de um guia do Piauí evidenciou normas para a implementação das políticas de inclusão, orientando o papel do AEE nas salas de recursos. O documento define a inclusão da pessoa surda com base no bilinguismo, valorizando a LIBRAS como primeira língua e o português escrito como segunda, prática a ser adotada em todo o estado.

A análise documental apontou que essa prática do bilinguismo deve ser utilizada pelos regentes das turmas e orientada pelo AEE que é o profissional descrito que deve ter a capacidade de compreender a LIBRAS/Língua Portuguesa. O trabalho desse profissional deve ser efetivo à medida que ele media a aprendizagem apoiando o professor regente na adaptação das atividades.

O intérprete também é uma das figuras apresentadas no documento como sendo de fundamental importância, pois ele possui a atribuição de mediar a comunicação entre o surdo e a comunidade ouvinte.

Há que se destacar que as análises documentais e bibliográficas realizadas neste trabalho possuem caráter exploratório e, portanto, não se esgotam nesta investigação. Pelo contrário, abriram caminhos para inúmeros questionamentos e reflexões que podem e devem ser explorados em futuras pesquisas. Um dos pontos que merece aprofundamento é compreender, por meio de investigações empíricas, de que forma as redes municipais e estaduais de ensino vêm implementando, de fato, a política do bilinguismo nas escolas regulares, considerando tanto os desafios estruturais quanto pedagógicos. Outro aspecto igualmente relevante refere-se ao papel desempenhado pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), especialmente no que diz respeito ao suporte oferecido aos professores durante o processo de adaptação curricular e metodológica, de modo a garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos estudantes surdos. Dessa forma, este estudo deixa em aberto possibilidades de continuidade e aprofundamento, convidando a comunidade acadêmica e educacional a dar prosseguimento ao debate e à produção de conhecimento nesta área tão urgente e necessária.

Esses questionamentos nos auxiliam a compreender melhor a temática e apontam lacunas diante da temática. Lacunas essas a serem investigadas por futuros pesquisadores visando contribuir de forma efetiva.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. (Org.). **Tendências atuais e desafios da educação especial**. Brasília: MEC, 1994.

ALVES, C. B.; FERREIRA, J. P.; DAMAZIO, M. M. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: MEC; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. 4 v. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

BARBOSA, R. S.; BUZETTI, M. C.; COSTA, M. P. R. **Educação especial, adaptações curriculares e inclusão escolar**: desafios na alfabetização. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

BASSO MORÁS, N. A. Construção do conhecimento científico crítico: inclusão do aluno surdo na escola regular. **Ideação**, v. 19, n. 1, p. 43-56, 2018.

BORTOLETO, R. H.; RODRIGUES, O. M. P. R.; PALAMIN, M. E. G. A inclusão escolar enquanto prática na vida acadêmica de portadores de deficiência auditiva. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, v. 18/19, p. 45-50, 2003.

BRASIL. **CONAE - 2010**: Documento Referencial. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidente da República, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Decreto n. 7.612 de 17 de novembro de 2011**. Institui o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm. Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: Conselho Nacional de Educação: 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2019**: resumo técnico. Brasília, 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de novembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disciplina, trabalho%20e%20%C3%A0%20pr%C3%A1tica%20social. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 9 ago. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. 42p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: Revista Especial**, Brasília, v.4, n.1, p. 7-17, jan./jun.2008.

BRASIL. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP, 2004.

BRASIL. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC, 2009.

CAIADO, K. R. M.; MARTINS, L. S.; ANTONIO, N. D. R. A Educação Especial em Escolas Regulares: tramas e dramas do cotidiano escolar. **Revista Diálogo com Educação**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 621-632, set. /dez. 2008.

CALIXTO, H. R. S.; RIBEIRO, A. E. A.; BRASILEIRO, T. S. A. Tensões entre políticas públicas educacionais e in(ex)clusão escolar de alunos surdos: ecos de um silenciamento? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp., p. 2429-2445, 2020.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CONCEIÇÃO, K. P. **Dançar na educação infantil: inter-relações entre a teoria de Laban e a do brincar da teoria histórico-cultural.** 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

DAMAZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado a pessoa com surdez.** Brasília: MEC; SEESP, 2007.

DAMAZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado do aluno com surdez.** São Paulo: Moderna, 2010.

DAMAZIO, M. F. M. Educação escolar inclusiva das pessoas com surdez na escola comum: questões polêmicas e avanços contemporâneos. *In*: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE, 2., 2005, Brasília. **Anais [...]**, Brasília: MEC, SEESP, 2005. pp. 108-121.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

FERREIRA, L. G. Adequações pedagógicas: uma releitura reflexiva das práticas docentes para alunos surdos. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade – REED**, v. 1, n. 2, p. 129-145, 2020.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, B. A. A pesquisa em educação e o campo da formação de educadores: diálogos com Marli André. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 13, n. 28, p. 47-56, dez. 2021.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista em Educação**. Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-356. 2007.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GONÇALVES J.; LEITE, M. A inclusão do aluno surdo no sistema de ensino: o que dizem os tradutores e intérpretes de Libras-Língua Portuguesa? **Revista Principia**, n. 58, 2021.

HAAS, C.; TEZZARI, M. A didática nos processos escolares inclusivos: entrelaces da memória e do momento pedagógico. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 49, n. 35, p. 75-98, maio/ago. 2014.

KELMAN, C. A. Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. *In*: FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KELMAN, C. A. Narrativas de profissionais que lidam com crianças surdas na inclusão escolar. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 42, p. 307-324, 2014.

LACERDA, C. 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.

LACERDA, C. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalhando com sujeitos surdos. **Cadernos Cedes**, v. 20, n. 50, abr.2000.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos (SP): Ed. UFSCar, 2013.

MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado**: políticas públicas e gestão nos municípios. São Paulo: Moderna, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARMONTELO, J. A. **Ensino de matemática para surdas e surdos: contribuições de docentes de um centro de atendimento educacional especializado.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras (MG), 2022.

MEDEIROS, D. Políticas públicas e educação de surdos: na territorialidade das negociações. **Revista de Educação do Ideu**, v. 10, n. 21, 2015.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MINAYO, M. C. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n.3, p.621-626, mar. 2012.

MIRANDA, T.; FILHO, T. **Educação especial em contexto inclusivo: reflexão e ação.** Salvador: Ed. UFBA, 2011.

OLIVEIRA, L. A. B. A necessidade de um olhar psicopedagógico no processo de inclusão de surdos. **HOLOS**, v. 7, p. 103-116, 2018.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS). **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 136-147, 2008.

PIAUÍ. **Diretrizes Operacionais para Sala de Recursos Multifuncionais: Atendimento Educacional Especializado - AEE.** Teresina (PI): SEDUC, 2017.

QUADROS, R. M; SCHMIEDT. M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RIBAS, M. C.; MARTINS, M. A. Contribuições da modelagem matemática como método de ensino para alunos surdos. **Revista de Educação Matemática**, v. 15, n. 20, p. 432-444, 2018.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos.** 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, A. P. A.; AGUIAR, A. L. O.; FERNANDES, S. B. Formação e inclusão de um surdo: contribuições da língua brasileira de sinais - LIBRAS. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 8, n. 2, p. 133-148, 2021.

SANTOS, A. P. Z.; AGUIAR, A. L. O.; FERNANDES, S. B. Formação e inclusão de um surdo: contribuições da língua brasileira de sinais - LIBRAS. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 8, n. 2, p. 133-148, 2021.

SANTOS, W. J.; BOMFIM, J. S. A importância do ensino de LIBRAS no Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos. *In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ENSINO DE LÍNGUA MATERNA, ESTRANGEIRA E DE LITERATURAS*, 10., 2017, **Anais [...]**, João Pessoa (PB): UFCG, 2017.

SCANDOLARA, D. H. Gestão curricular do curso superior de tecnologia em Produção Multimídia: educação, tecnologia e inclusão de pessoas surdas. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 18, p. 237-253, 1 jan. 2018.

SENA, L. S.; SILVA LIMA, M. R.; SERRA, I. M. R. S. Ensino remoto emergencial e a mediação de intérpretes de Libras no município de Timon - Maranhão. **Roteiro**, v. 47, p. e27745, 2022.

SILVA, F. M. C. **A Práticas de letramento de alunos com surdez na perspectiva bilíngue em espaços de AEE**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras, Araguaína (TO), 2015.

SILVA, V. R. O. **Mapeamento das pesquisas em educação matemática inclusiva**: a partir da criação e atuação do GT13 no SIPEM da SBEM. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2020.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 7- 32.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SOUSA, J.; ÂNGELO, J. Desafios e reflexões na prática docente: perspectivas de professores frente à inclusão de alunos surdos. **Revista Principia**, n. 58, 2021.

SOUZA, J. M. R.; SILVA, F. V. Dos movimentos sociais e legislação às práticas de ensino includente: flashes da realidade inclusiva de um aluno surdo. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 15, n. 178, p. 76-88, 14 fev. 2016.

STROBEL, K. L. **História da educação dos surdos no Brasil**. Florianópolis: Ed.UFSC, 2009.

STROBEL, K. L. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. *In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. Estudos Surdos II*. Petrópolis (RJ): Arara Azul, 2007.

VALUTHKY, J. G.; FRIZZARINI, S. T.; SILVA, V. M. Pedagogia visual para estudantes surdos: uma sequência didática na perspectiva da educação inclusiva para as aulas de biologia. **Revista BOEM**, Florianópolis, v. 11, p. e0120, 2023.

VIANA, I. **A importância da interação em Libras e de uma didática visual nos processos de ensino/aprendizagem de surdos**. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.