

INCLUSÃO DE SURDOS NOS ANOS INICIAIS: DESAFIOS E PERCEPÇÕES DO ENSINO DE LIBRAS EM FORTALEZA - CE

INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN THE EARLY YEARS: CHALLENGES AND PERCEPTIONS OF LIBRAS TEACHING IN FORTALEZA, CE

INCLUSIÓN DE SORDOS EN LOS PRIMEROS AÑOS: DESAFÍOS Y PERCEPCIONES DE LA ENSEÑANZA DE LENGUA DE SEÑAS EN FORTALEZA - CE

Michelle Gonçalves Beserra de França¹

Renata Teófilo de Sousa²

Maria Cleide da Silva Barroso³

Francisca Helena de Oliveira Holanda⁴

RESUMO: Este estudo se concentra na problemática das pessoas com deficiência auditiva no contexto socioeducacional atual, com foco na integração e inclusão desses indivíduos nas escolas de ensino regular de Fortaleza, CE. Trata-se de um recorte de uma dissertação de mestrado que investiga as dificuldades na comunicação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) na perspectiva da educação inclusiva nos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase no papel dos professores na inclusão efetiva de crianças surdas na escola regular. A metodologia utilizada foi do tipo qualitativa e exploratória, caracterizada como estudo de caso. Foram entrevistados 10 educadores de distintas instituições municipais de ensino em Fortaleza, CE, representando diversas microrregiões e bairros. Apesar das variações socioeconômicas e culturais, todos esses profissionais compartilham o compromisso com a inclusão de alunos surdos, ressaltando os desafios, as ações que têm sido implementadas para a inclusão da criança surda e a necessidade da educação bilíngue no contexto do ensino regular.

Palavras-chave: Surdo. Língua Brasileira de Sinais. Anos Iniciais.

ABSTRACT: This study focuses on the issue of individuals with hearing impairment in the current socio-educational context, with a focus on the integration and inclusion of these individuals in regular schools in Fortaleza, CE. It is a segment of a master's dissertation that investigates the difficulties in communication in Brazilian Sign Language (Libras) from the perspective of inclusive education in the early years of elementary school, with an emphasis on the role of teachers in the effective inclusion of deaf children in regular schools. The methodology used was qualitative and exploratory, characterized as a case study. Ten educators from different municipal educational institutions in Fortaleza, CE, representing various micro-regions and neighborhoods, were interviewed. Despite socio-economic and cultural variations, all these professionals share a commitment to the inclusion of deaf students, emphasizing the challenges, the actions that have been implemented for the inclusion of deaf children, and the need for bilingual education in the context of regular schooling.

Keywords: Deaf. Brazilian Sign Language. Early Years.

¹ Doutoranda em Ensino (RENOEN) pelo Instituto Federal do Ceará (campus Fortaleza) Professora Efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME).

² Doutoranda em Ensino (RENOEN) pelo Instituto Federal do Ceará (campus Fortaleza). Professora Efetiva da Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC).

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora permanente do curso de Doutorado em Ensino da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), Instituto Federal do Ceará.

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora permanente do curso de Doutorado em Ensino da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), Instituto Federal do Ceará.

RESUMEN: Este estudio se centra en la problemática de las personas con discapacidad auditiva en el contexto socioeducativo actual, centrándose en la integración e inclusión de estos individuos en las escuelas regulares de Fortaleza, CE. Este es un extracto de una tesis de maestría que investiga las dificultades de comunicación en la Lengua de Signos Brasileña (Libras) desde la perspectiva de la educación inclusiva en los primeros años de la escuela primaria, con énfasis en el papel de los profesores en la inclusión efectiva de los niños sordos. en la escuela regular. La metodología utilizada fue cualitativa y exploratoria, caracterizada como un estudio de caso. Fueron entrevistados 10 educadores de diferentes instituciones educativas municipales de Fortaleza, CE, representando diferentes microrregiones y barrios. A pesar de las variaciones socioeconómicas y culturales, todos estos profesionales comparten el compromiso con la inclusión de los estudiantes sordos, resaltando los desafíos, las acciones que se han implementado para la inclusión de los niños sordos y la necesidad de una educación bilingüe en el contexto de la educación regular.

Palabras clave: Sordo. Lengua de Signos Brasileña. Primeros Años.

INTRODUÇÃO

A comunicação humana, seja por meio verbal, escrita ou visual, é a ferramenta em que se torna possível a exteriorização de ideias, pensamentos, opiniões, desejos e sonhos, precisamente é uma revelação que ocorre por meio de diálogos, mensagens e conversas. A conversação é um instrumento de liberdade, de autonomia e de expressão, é um dispositivo dotado de características culturais próprias e inerentes a todo ser humano (Bakhtin, 2011; Molon; Vianna, 2012).

Partindo dessa premissa, comprehende-se que a comunicação é essencial para a interação humana, o desenvolvimento pessoal e a participação na sociedade. No entanto, para pessoas surdas, cuja língua primária pode ser a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a comunicação pode ser prejudicada se não houver reconhecimento e suporte adequados para sua língua e cultura (Santana, 2013).

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como um meio legal de comunicação, além de outros desdobramentos que vão dos direitos aos deveres da sociedade perante o surdo e vice-versa, abrangendo os aspectos sociais, políticos e econômicos (Brasil, 2002), reconhecendo a Libras como a língua oficial da comunidade surda brasileira, possibilitando aos surdos o desenvolvimento de uma cultura própria e, consequentemente a formação de suas identidades (Santana, 2013).

No entanto, as problemáticas surgem quando a Libras não é reconhecida nem valorizada nos espaços educacionais e sociais. Muitas vezes, os surdos enfrentam barreiras de comunicação devido à falta de intérpretes, à escassez de materiais educacionais em Libras e a inacessibilidade a informações importantes em sua língua (Moraes et al., 2018).

Os desafios e obstáculos de inclusão de alunos surdos na escola regular se caracterizam devido à comunicação, conhecimento, interação e capacidade dos professores que traduzem as próprias barreiras do ensino (Souza *et al.*, 2015). Além disso, a falta de conhecimento e sensibilização sobre a cultura surda e a Libras pode levar a atitudes discriminatórias e exclusão social (Silva; Campos, 2017; Carvalho; Nóbrega, 2015).

Nos anos iniciais da Educação Básica, a relação entre comunicação e a Libras assume uma importância ainda maior, pois é nesta etapa escolar que os alicerces da aprendizagem e do desenvolvimento são estabelecidos (Moraes *et al.*, 2018). Para os alunos surdos, a Libras não é apenas um meio de comunicação, mas sim sua língua natural, essencial para a compreensão do mundo ao seu redor e para o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas e cognitivas (Godoi *et al.*, 2013).

Este trabalho trata-se do recorte de uma dissertação de mestrado e tem como objetivo investigar as principais dificuldades na comunicação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) na perspectiva da educação inclusiva nos anos iniciais do ensino fundamental, analisando como os educadores trabalham com a Libras para a inclusão efetiva de crianças surdas na escola regular.

A metodologia empregada nesta investigação é de natureza qualitativa e exploratória (Lakatos; Marconi, 2003) e configura-se como um estudo de caso (Gil, 2008). A coleta de dados se deu por meio de investigação em campo e entrevista, realizada com 10 educadores de instituições municipais de ensino em Fortaleza - CE, abrangendo diversas microrregiões e bairros. Apesar das diferentes realidades e características socioeconômicas e culturais, todos atuam com o objetivo de inclusão de alunos surdos, oferecendo educação bilíngue no ensino regular.

Optamos por este modelo de investigação devido às características específicas do contexto. Isso incluiu a diversidade das instituições pesquisadas, as restrições de acesso ao público-alvo, a busca por novas descobertas, a interpretação detalhada do contexto e a disponibilidade de diversas fontes de informação. Essa abordagem permite uma análise mais aprofundada e contextualizada do tema em questão.

Nas seções seguintes apresentamos um quadro teórico que discute sobre o surdo e a inclusão escolar, os desafios da educação bilíngue e inclusiva com base na legislação que ampara o surdo, bem como apresentamos a metodologia do estudo, seus resultados e e principais observações, findando com as considerações dos autores.

QUADRO TEÓRICO

Para este estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre a identidade e representação social dos não-ouvintes no Brasil, assim como sobre a importância da Libras e do bilinguismo Português/Libras. Também revisamos definições e legislação relacionadas à pessoa com deficiência auditiva em idade escolar.

Contextualização da surdez e da inclusão escolar

A surdez é uma condição caracterizada pela perda total ou parcial da capacidade auditiva, podendo ser congênita ou adquirida ao longo da vida. Suas causas podem variar desde fatores genéticos e hereditários até infecções durante a gestação, exposição a ruídos intensos, lesões no ouvido ou complicações durante o parto. A compreensão da surdez evoluiu ao longo do tempo, passando de uma perspectiva médica e patológica para uma abordagem inclusiva e centrada na diversidade humana (Nunes *et al.*, 2015).

Ao investigar os aspectos introdutórios e históricos relacionados à inclusão da pessoa surda e, consequentemente, ao reconhecimento de sua língua materna, que se dá por meio de gestos visuais, ou seja, a Língua de Sinais, observaram-se eventos significativos ao longo de diferentes períodos e contextos históricos.

4

Sob a concepção aristotélica, Silva e Campos (2017, p. 5) afirmam que a discriminação do povo surdo e sua indevida titulação como incapazes, fundamentavam-se pela concepção de que “a linguagem, que à época somente era reconhecida na modalidade oral, era considerada condição *sine qua non* para o homem ser considerado como um animal político, diferenciando-se dos demais animais”, consequentemente, possuindo superioridade frente aos que não articulavam a linguagem por meio da fala.

Ao longo da história, diversos acontecimentos marcantes que influenciaram as experiências dos surdos. Podemos mencionar alguns dos marcos históricos mais significativos, como a Fundação da primeira escola para surdos na França (1755), o Congresso de Milão (1880), os movimentos para reconhecer a língua de sinais como língua natural ao longo dos séculos XX e XXI e a Declaração de Salamanca (1994).

O Congresso realizado em Milão, na Itália, foi um marco na história da educação de surdos. Nele foi adotada uma resolução que proibia o uso de línguas de sinais nas escolas em favor do método oralista, que priorizava o ensino da fala e leitura labial, o que teve um impacto

significativo na educação dos surdos em todo o mundo e contribuiu para a marginalização das línguas de sinais (Barros *et al.*, 2017).

Ao longo do século XX e início do século XXI, houve um movimento crescente em direção ao reconhecimento das línguas de sinais como línguas naturais e legítimas das comunidades surdas. As Línguas de Sinais começaram a ser reconhecidas como línguas a partir das pesquisas realizadas nos Estados Unidos na década de 1960 (Skliar; Massone, 1995; Lacerda, 1998; Bisol *et al.*, 2008). Isso incluiu o reconhecimento oficial da *American Sign Language* (ASL) nos Estados Unidos em 1965.

Em 1994, a Declaração de Salamanca foi adotada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha. Essa declaração enfatizou a importância da educação inclusiva e do acesso à educação para todas as crianças, incluindo aquelas com deficiência (Machado, 2009; Barreta; Canan, 2012). Isso teve um impacto significativo no desenvolvimento de políticas educacionais inclusivas em todo o mundo.

No contexto brasileiro, esse reconhecimento ocorreu em 2002, por meio da Lei nº 10.436 (Brasil, 2002), que foi posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005), estabelecendo a Libras como a língua primária dos surdos e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como a segunda língua.

5

Segundo Souza (2018, p. 2), “a inclusão do surdo na educação brasileira começou a ser vislumbrada após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que reconheceu a Declaração de Salamanca, um marco internacional para a inclusão educacional”. Essa influência levou à criação de leis brasileiras voltadas para a inclusão do surdo na educação. No entanto, apesar de alguns indícios na Constituição de 1988, a comunidade surda não teve sua forma natural de comunicação regulamentada até 2002, quando a Libras foi reconhecida como meio de comunicação gestual pela Lei nº. 10.436, mencionada anteriormente.

Essa mudança de paradigma influenciou significativamente as políticas educacionais, que passaram a reconhecer a importância da inclusão e do respeito à diversidade na educação de surdos. Santana (2013, p. 4) ressalta a primordialidade da Língua de Sinais ao afirmar que “o reconhecimento da Libras como a língua oficial da comunidade surda brasileira possibilitou aos surdos o desenvolvimento de uma cultura própria e, à vista disso, a formação de suas identidades”. Hoje, há um reconhecimento crescente da necessidade de oferecer uma educação bilíngue, no tocante ao Português/Libras, que valorize tanto a Libras quanto a língua oral, proporcionando aos alunos surdos acesso pleno ao currículo escolar e às oportunidades de aprendizado.

Nesse contexto, Duarte *et al.* (2013, p. 7) mencionam o sistema conhecido como bilinguismo, que visava educar os surdos por meio de linguagem oral e sinais:

A partir de 1980, foram divulgados os pressupostos da filosofia educacional denominada bilinguismo, cujo objetivo era que o surdo fosse bilíngue. Nessa filosofia, priorizava-se, o mais precocemente possível, a exposição da criança a duas línguas a de sinais e a oral de seu país e a estimulação ao uso de ambas (Duarte *et al.*, 2013, p. 7).

Entretanto, apesar de se reconhecer esta necessidade, há muitos percalços quanto à implementação prática de uma educação inclusiva que forneça condições para o aprendizado da criança surda, desvencilhando-se do olhar estigmatizado e do tratamento ao surdo como pessoa com deficiência ou com limitações de ordem cognitiva:

Concluímos que a dissociação da surdez com a deficiência revela a condição bilíngue da surdez, isto é, da possibilidade e importância de o surdo ter acesso a Libras como língua primeira e estruturante de sua identidade e, a partir dela, ter acesso a todas as informações do mundo como indivíduo. Não é necessário o olhar penalizado tampouco a crença na incapacidade do surdo. Porém, como falamos de uma minoria, toda a discussão remete às relações de poder que estruturam o mundo em que vivemos. A negação da surdez como deficiência não retira dos surdos as garantias políticas legais já conquistadas para as pessoas com deficiência (Nunes *et al.*, 2015, p. 539).

Müller e Karnopp (2015) oferece uma perspectiva esclarecedora sobre a Libras: como a língua oficial da comunidade surda, possui uma gramática própria e é independente de uma língua oral, sendo baseada principalmente no contato visual, o que reforça a identidade de um grupo tradicionalmente reconhecido como uma minoria linguística. Portanto, a Língua Brasileira de Sinais é autônoma em relação à Língua Portuguesa, possuindo estrutura e formação distintas, o que impossibilita comparações ou hierarquizações com base nos parâmetros específicos de cada uma.

As crianças surdas em idade escolar têm necessidades educacionais específicas que devem ser consideradas para garantir sua participação efetiva no ambiente escolar. Lacerda *et al.* (2013, p. 78), defendem que é preciso “uma educação plural, entendendo que pessoas com surdez têm diversas necessidades e condições, e que a inclusão social desses sujeitos, no que tange à educação, pode dar-se com diferentes roupagens”. Isso inclui o acesso a recursos de comunicação adequados, como intérpretes de Libras, materiais educacionais adaptados e suporte pedagógico individualizado. Além disso, é essencial promover um ambiente inclusivo e acolhedor, onde as crianças surdas se sintam valorizadas e respeitadas por sua identidade e cultura.

A Libras não é apenas um meio de comunicação, mas também uma expressão da rica diversidade linguística e cultural do povo surdo. Conforme Rocha e Miranda (2009), é essencial reconhecer a diversidade e garantir que cada aluno seja atendido de acordo com suas

necessidades, sem preconceitos baseados em diferenças físicas ou mentais. Devemos buscar atender à diversidade e proporcionar a todos os alunos o direito de serem diferentes, agirem de maneira diferente, aprenderem de forma diferente e oferecerem respostas diferentes. E dito isto, reconhecer e valorizar a importância da Libras é essencial para garantir a inclusão e o desenvolvimento integral das crianças surdas em idade escolar.

Desafios na Educação Bilíngue (Português/Libras) e inclusiva nos anos iniciais

As dificuldades enfrentadas pela pessoa surda em seu cotidiano são diversas e impactam diversos aspectos da vida, desde o econômico e social até o cultural. Nesse contexto, a inclusão emerge como uma ferramenta fundamental para remover essas barreiras e promover a acessibilidade para o povo surdo. Nesse sentido, sobre a inclusão, dos surdos, Carvalho e Nóbrega (2015, p. 5) reitera que:

A inclusão leva ao entendimento e ao respeito do que é a diversidade humana. Todavia, uma sociedade inclusiva demanda reorganização social, política, econômica, com mudança de valores, de atitudes, para uma tomada de consciência e intervenção solidificada nas políticas públicas mundiais e locais. Tais políticas devem visar o modelo de acessibilidade e inclusão social, educacional e produtiva para todas as pessoas com e sem deficiência, inclusive os surdos, fortalecendo o reconhecimento da diversidade e da nova cidadania emergente na pós-modernidade (Carvalho; Nóbrega, 2015, p. 5).

7

A educação inclusiva é um princípio fundamental consagrado na legislação brasileira, visando garantir o acesso de todos os alunos à educação, independentemente de suas características individuais. No entanto, a implementação efetiva desse princípio para os alunos surdos tem sido um desafio enfrentado pelas instituições educacionais. Neste contexto, a educação bilíngue, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua natural dos surdos, surge como uma abordagem pedagógica que busca promover a inclusão e o desenvolvimento integral desses alunos. Segundo a Lei nº 14.191/2021 (Artigo 6º-A), acerca do ensino bilíngue, temos que:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, [s.p.]).

Tendo em vista o texto do Artigo 6º-A, entende-se que a educação bilíngue não favorece uma língua em detrimento da outra, como por exemplo, a Libras em relação ao português escrito. Pelo contrário, ela assegura ao indivíduo surdo o direito e as condições de utilizar ambas as línguas. Desta forma, a pessoa pode escolher qual língua utilizar em cada contexto linguístico

que enfrenta e convive. Além disso, proporciona um suporte cultural significativo para o desenvolvimento da criança surda em um ambiente adequado, conforme estabelecido no Artigo 78-A, Inciso I, da Lei 14.191/21:

Art. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura.

Políticas de inclusão e legislação brasileira relacionada à educação de surdos. (Brasil, 2021, [s. p.]).

A implementação da educação bilíngue para surdos no Brasil tem enfrentado diversos desafios. Um dos principais está relacionado às políticas de inclusão, que nem sempre garantem o acesso pleno e efetivo dos surdos à educação. Apesar dos avanços legislativos, ainda há uma lacuna entre o que está previsto na legislação e sua efetiva aplicação nas escolas. Além disso, como apontam Silva e Pereira (2003), a formação continuada dos professores é outro desafio significativo, uma vez que nem todos estão preparados, seja no âmbito técnico e/ou psicológico, para atuar em um contexto bilíngue e inclusivo.

Na maioria das vezes, os professores das escolas regulares não estão devidamente preparados para lidar com a barreira da comunicação quando recebem alunos surdos (Schneider, 2006). Consequentemente, acabam tratando-os de maneira desigual, muitas vezes subestimando suas capacidades, como apontado por Silva e Pereira (2003). Isso pode se refletir em expectativas reduzidas e em uma clara distinção entre os alunos ouvintes e não ouvintes na sala de aula.

Dentre as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no ensino de alunos surdos, com base em pesquisas desenvolvidas ao longo dos anos no contexto brasileiro (Lorenzetti, 2003; Silva; Pereira, 2003; Borges, 2004) pode-se elencar um panorama, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Levantamento das principais dificuldades dos docentes no ensino aos alunos com surdez

Obstáculo	Descrição
Falta de formação específica	Muitos professores não recebem uma formação adequada em educação inclusiva e no ensino de alunos surdos, o que pode resultar em desconhecimento sobre estratégias e recursos pedagógicos eficazes.
Barreiras de comunicação	A falta de fluência em Libras (Língua Brasileira de Sinais) por parte dos professores pode dificultar a comunicação eficaz com os alunos surdos, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem.
Adaptação de materiais e recursos	A necessidade de adaptar materiais didáticos e recursos de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos surdos tem sido desafiadora para os professores, especialmente aos que não possuem experiência prévia nesse contexto.

Obstáculo	Descrição
<i>Expectativas reduzidas</i>	Algumas vezes, os professores podem ter expectativas reduzidas em relação aos alunos surdos, o que pode resultar em um ensino menos rigoroso e em oportunidades de aprendizagem limitadas para esses alunos.
<i>Integração social</i>	Garantir a inclusão social dos alunos surdos no ambiente escolar pode ser um desafio, especialmente se não houver um ambiente acolhedor e inclusivo na escola, onde todos os alunos se sintam respeitados e valorizados.

Fonte: Elaboração dos autores.

De modo mais específico, em se tratando das dificuldades no ensino ao aluno surdo no contexto dos anos iniciais, há outras particularidades que devem ser ressaltadas, como apontado no Quadro 2, com base nos referenciais Castro (2013), Santiago e Costa (2014), Possidente (2014), Souza, Silva e Buiati (2015), Azevedo e Alencar (2021):

Quadro 2 - Dificuldades específicas dos professores no ensino aos alunos surdos nos anos iniciais

Obstáculo	Descrição
<i>Alfabetização</i>	O processo de alfabetização pode ser mais complexo para alunos surdos devido à sua necessidade de aprendizado de uma língua visual, como a Libras, e da língua escrita. Os professores precisam encontrar maneiras eficazes de ensinar habilidades de leitura e escrita que levem em consideração estas particularidades linguísticas.
<i>Compreensão da língua escrita</i>	Alunos surdos podem enfrentar dificuldades na compreensão da língua escrita, especialmente se não tiverem sido expostos a ela desde cedo. Os professores precisam ser criativos e pacientes ao ensinar conceitos e vocabulário em português, adaptando os métodos de ensino conforme necessário.
<i>Interação social</i>	Nos anos iniciais, a interação social é fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais das crianças, sendo necessária a promoção de oportunidades significativas de interação entre os alunos surdos e ouvintes, criando um ambiente inclusivo e acolhedor na sala de aula.
<i>Atendimento individualizado</i>	Cada aluno surdo pode ter necessidades e habilidades diferentes, o que requer um atendimento individualizado por parte dos professores. Isso pode incluir a adaptação de materiais didáticos, o uso de recursos visuais e a implementação de estratégias de ensino diferenciadas para atender às necessidades específicas de cada aluno.

Fonte: Elaboração dos autores.

O ensino, a formação de instrutores e de intérpretes, do mesmo modo que a presença de intérpretes nos locais públicos são condições básicas e fundamentais para o acesso à Libras. Segundo Almeida (2013, p. 41):

O provimento das condições básicas e fundamentais de acesso à Libras se faz indispensável. Requer o seu ensino, a formação de instrutores e intérpretes, a presença de intérpretes nos locais públicos e a sua inserção nas políticas de saúde, educação, trabalho, esporte e lazer, turismo e, finalmente, nos meios de comunicação e nas relações cotidianas entre pessoas surdas e ouvintes. Tais conquistas, decorrentes destas lutas sociais, constroem novas oportunidades para que o surdo possa integrar-se à luta pelo seu próprio desenvolvimento e pela valorização de sua condição sociocultural (Almeida, 2013, p. 41).

A construção, o desenvolvimento e o reconhecimento da Língua de Sinais, atualmente, são concentrados e fazem parte das intervenções que ocorrem na Educação Especial, ramo essencial da educação que atua sob uma perspectiva escolar inclusiva.

No caso deste artigo, um levantamento feito na cidade de Fortaleza – CE mostra que as escolas vinculadas à Rede Municipal de Educação têm enfrentado o desafio da inclusão escolar, buscando reverter o histórico de exclusão por meio de investimentos graduais na transformação de seus espaços e na reestruturação do trabalho pedagógico.

Assim, a busca pela construção de uma escola inclusiva tem se baseado nas experiências exitosas ou inovadoras e em práticas pedagógicas comprometidas com o direito à educação sob a perspectiva da diversidade. E tem sido essencial fortalecer o princípio da educação inclusiva, com foco no aluno como protagonista do processo educacional e na escola como ambiente fundamental para formação e construção de conhecimento, bem como o incentivo à formação continuada dos docentes e profissionais que atuam na educação. Todos estes esforços, mesmo que a passos ainda muito lentos, tem estimulado o desenvolvimento de competências e estratégias de aprendizagem adaptadas às necessidades individuais dos alunos.

10

METODOLOGIA

A presente investigação, de natureza qualitativa e exploratória (Lakatos; Marconi, 2003), visa à formulação de questões e hipóteses, buscando maior familiaridade do pesquisador com o ambiente e os fenômenos investigados, além de esclarecer conceitos. No enfoque qualitativo, adotou-se o método fenomenológico, adequado para investigar o sentido das vivências dos sujeitos, com o objetivo de compreender a estrutura essencial do fenômeno (Andrade; Holanda, 2010). O estudo também é caracterizado como estudo de caso (Gil, 2008).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE campus Fortaleza), sob o parecer de número

5.136.213. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com 10 profissionais que atuam na Educação Inclusiva nos anos iniciais de Fortaleza - CE, abrangendo diferentes microrregiões. Apesar das variações socioeconômicas e culturais, todos eles atuam com foco na inclusão de alunos surdos e na oferta de educação bilíngue no ensino regular. As entrevistas foram complementadas por observações diretas no ambiente escolar.

As entrevistas foram transcritas e analisadas utilizando a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011). O processo de análise envolveu a leitura exaustiva das transcrições, seguida da codificação das falas, com o intuito de identificar temas recorrentes. As categorias emergentes, tais como inclusão, desafios no ensino de Libras e o papel do professor na educação de surdos, foram organizadas de acordo com a frequência e relevância das falas dos participantes. Esse processo permitiu a construção das tabelas que sintetizam os resultados, conforme descrito na seção seguinte. Para garantir a confidencialidade dos dados, os participantes foram identificados como P₁, P₂, P₃, e assim por diante. O Quadro 3 apresenta uma breve caracterização de seus perfis:

Quadro 3 - Perfil dos participantes da pesquisa

Participante	Função	Escolaridade	Gênero
P ₁	Coordenador Pedagógico	Mestrado	Feminino
P ₂	Coordenador Pedagógico	Mestrado	Feminino
P ₃	Professor	Graduado	Feminino
P ₄	Professor	Graduação	Feminino
P ₅	Professor	Graduação	Feminino
P ₆	Professor	Especialista	Feminino
P ₇	Professor	Especialista	Feminino
P ₈	Assistente Social	Especialista	Masculino
P ₉	Psicólogo	Especialista	Feminino
P ₁₀	Membro da SME ⁵	Especialista	Masculino

Fonte: Dados da pesquisa.

A pesquisa de campo (Severino, 2014) foi realizada devido à necessidade de investigar o objeto de estudo em seu ambiente natural. A coleta de dados ocorreu nas condições em que os fenômenos se desenvolvem, sendo diretamente observados, sem intervenção da pesquisadora. A pesquisa foi realizada ao longo do ano letivo de 2022 e incluiu os seguintes procedimentos:

Caracterização do contexto e dos sujeitos de pesquisa;

⁵ SME: Secretaria Municipal de Educação.

Entrevistas semiestruturadas com educadores que trabalham com alunos com deficiência auditiva;

Entrevistas semiestruturadas com profissionais de apoio ao trabalho realizado pelas instituições voltadas para alunos com necessidades educacionais especiais;

Observações em sala de aula e durante reuniões de professores. Durante os intervalos, também foram realizadas conversas informais com alunos, pais, professores e outros funcionários das instituições visitadas.

Os participantes da pesquisa atuam na inclusão de alunos com deficiência auditiva e com necessidades educacionais especiais, oferecendo educação bilíngue no ensino regular. Todos os 10 participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando sua participação nas entrevistas e permitindo as observações e gravações.

As perguntas e observações focaram na compreensão de aspectos como: a integração e adequação curricular, o atendimento ao aluno surdo, a preparação dos professores para o ensino de alunos surdos, as políticas municipais de inclusão e as dificuldades enfrentadas no contexto da educação inclusiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

12

A política educacional da rede de ensino público municipal de Fortaleza – CE visa reestruturar a educação especial, com ênfase na inclusão e na integração dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino. Nesse sentido, segundo a fala do membro da Secretaria Municipal da Educação, o município tem investido nesse objetivo por meio da Coordenadoria de Educação Infantil, da Diretoria de Desenvolvimento Técnico-Pedagógico e do Núcleo de Educação Inclusiva e Diversidade.

Esses órgãos oferecem suporte à educação de pessoas com deficiência e necessidades educacionais específicas, disponibilizando salas de recursos, oficinas de língua de sinais e espaços socioeducativos especializados. Essas iniciativas são inspiradas no princípio da integração e no reconhecimento do direito à diferença, visando garantir uma educação de qualidade para todos.

Os resultados confirmam o grande desafio na inclusão de alunos surdos, especialmente no que se refere à capacitação de professores e à adaptação de materiais didáticos, como também observado em pesquisas anteriores (Santana, 2013; Moraes *et al.*, 2018). Assim como apontado por Santana (2013), a falta de formação específica dos docentes é um obstáculo central no processo de inclusão, enquanto Moraes *et al.* (2018) destacam a necessidade urgente de materiais

adaptados para que a inclusão seja de fato efetiva. Este estudo reforça essas observações, destacando as dificuldades encontradas pelos educadores entrevistados em Fortaleza.

As categorias apresentadas nas tabelas foram definidas a partir da análise de conteúdo das entrevistas, conforme descrito na metodologia. Durante a codificação dos dados, os temas mais recorrentes foram identificados, tais como as percepções sobre inclusão, os desafios no ensino de Libras e as políticas de apoio à educação bilíngue. As tabelas a seguir consolidam essas informações, fornecendo uma visão clara dos principais pontos discutidos pelos participantes durante as entrevistas.

Acerca da visão dos professores (05 participantes) e coordenadores (02 participantes), no âmbito da prática docente sobre o objetivo das escolas inclusivas, os entrevistados apontaram, como segue na Tabela 1:

Tabela 1 - Objetivos das escolas inclusivas

Categoria	Professores		Coordenadores	
	Nº	%	Nº	%
- Atender o aluno e pais de alunos com deficiência auditiva.	3	60	-	-
- Adaptar atividades de leitura / escrita para alunos com deficiência auditiva.	2	40	-	-
- Desenvolver as potencialidades de pessoas com deficiência auditiva, nos diferentes níveis e modalidades de ensino.	-	-	2	100
TOTAL	5	100	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

13

A Tabela 1 apresenta os objetivos principais das escolas inclusivas no atendimento a alunos e pais de alunos surdos. Três dos professores destacaram que o objetivo prioritário da escola inclusiva é: (a) Atender o aluno e pais de alunos com deficiência auditiva. Em seguida, dois dos professores elegeram como principal objetivo: (b) Adaptar atividades de leitura/escrita para alunos com deficiência. Em segundo plano, ambas as coordenadoras pedagógicas entrevistadas destacaram que a escola inclusiva objetiva: (c) desenvolver as potencialidades de alunos com deficiência auditiva, nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

É oportuno destacar que as escolas inclusivas aos alunos surdos de Fortaleza propiciam um atendimento especializado que permite ao aluno inserido no ensino regular, receber apoio pedagógico e instrucional, segundo as suas potencialidades e necessidades.

A Tabela 2, de modo complementar, apresenta a visão dos professores e coordenadores acerca as razões pelas quais nem todas as escolas e estruturas sociais estão preparadas para receber o aluno com deficiência auditiva:

Tabela 2 - Razões pelas quais nem todas as escolas públicas da rede municipal e estruturas sociais estão preparadas para receber o aluno com deficiência auditiva

Categoría	Professores/Coordenadores	
Razões	Nº	%
- Porque os professores não se sentem preparados para atender adequadamente às necessidades desse educando.	3	44
- Porque os professores receiam não serem capazes de facilitar seu desenvolvimento global.	2	28
- Porque os alunos ouvintes não foram preparados sobre como aceitar ou como brincar com o colega com deficiência e, por isso chegam às vezes a rejeitá-lo.	1	14
- Porque muitos profissionais da escola se opõem à integração desses alunos.	-	-
- Porque algumas famílias de alunos ouvintes temem que esse contato seja prejudicial a seus filhos ou não dignifique a escola.	1	14
TOTAL	07	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Três entrevistados acreditam que a principal razão é a falta de pregaro dos profissionais de educação para atender às necessidades dos alunos com deficiência auditiva. Outros dois apontaram que muitos professores têm receio de não conseguir facilitar o desenvolvimento do aluno surdo, embora não se oponham à sua integração. Um dos entrevistados afirmou que os alunos ouvintes não foram preparados para aceitar ou brincar com colegas com deficiência auditiva, resultando em rejeição. Além disso, um entrevistado acredita que algumas famílias de alunos ouvintes temem que o contato seja prejudicial ou que não dignifique a escola.

Vale ressaltar que, de acordo com as falas e observações em campo, há relatos de dos profissionais sobre pais e familiares de crianças e adolescentes com deficiência auditiva, em que muitas por vezes a família tem receio de que seu filho tenha dificuldades no relacionamento interpessoal na escola, preferindo mantê-lo em casa ou em instituições especializadas. Dessa forma, o próprio aluno surdo não é ensinado e encorajado a enfrentar o mundo e a sociedade com confiança em si próprio.

Na Tabela 3, outro ponto foi indagado aos profissionais de educação entrevistados na Secretaria Municipal da Educação e nas escolas da rede pública municipal, que foi para saber se a inclusão dos alunos com deficiência auditiva vem sendo posta em prática, de acordo com as normas da nova LDB:

Tabela 3 - Inclusão do aluno surdo, de acordo com a LDB

Categoria	Educadores das escolas		Psicólogo e Assistente social	
	Nº	%	Nº	%
Inclusão na LDB				
- Não, mesmo com a nova LDB muita coisa tem que melhorar, falta ser formado um processo de aperfeiçoamento dos profissionais.	-	-	2	100
- Sim, porque o aluno (PcD) com qualquer deficiência tem de ser incluído no sistema regular.	5	100	-	-
TOTAL	5	100	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 3, há uma contradição interessante entre os entrevistados: os 05 educadores da escola afirmaram que a inclusão de alunos com deficiência auditiva melhorou após a implementação da nova LDB de 1996, recentemente atualizada pela Lei nº. 14.407, de 12 de julho de 2022. No entanto, o assistente social e o psicólogo entrevistados discordaram, apontando que a nova LDB teve pouco impacto na prática. Eles enfatizaram a necessidade de aprimoramento dos professores em Educação Especial, além de capacitação e especialização dos dirigentes, do corpo docente e pessoal administrativo para garantir a inclusão e a permanência desses alunos no ensino regular.

15

Em suas falas, os educadores entrevistados na Secretaria Municipal da Educação consideram como imprescindível que *a integração dos alunos com deficiência auditiva seja pensada como um processo que permita a inclusão com responsabilidade*. E que para tal, se faz necessário, antes de tudo, conscientizar toda a comunidade escolar: direção, corpo docente e discente, técnicos, funcionários e pais sobre a importância e os benefícios da inclusão do aluno surdo, bem como outros alunos com outras deficiências no ensino regular, visando o pleno desenvolvimento de todos as pessoas como cidadãos.

Os educadores da Secretaria Municipal da Educação reconhecem as dificuldades na inclusão e afirmam que desde 1998 a Secretaria tem trabalhado para desenvolver políticas e diretrizes para a educação inclusiva. Isso inclui expansão, melhoria da qualidade do ensino e revisão curricular, alinhados com os princípios da diversidade e da nova LDB. No entanto, eles destacam os desafios, enfatizando a necessidade de mudanças significativas nas práticas pedagógicas, exigindo uma transformação de conceitos, atitudes e práticas por parte de todos os envolvidos no processo educacional.

Embora haja ainda um longo trajeto a percorrer muitos educadores consideram positivos os avanços verificados nos últimos anos, como por exemplo, a inclusão da educação especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Plano Nacional de Educação, a promoção de congressos internacionais, a expansão da política de atendimento educacional, a promoção de fóruns sobre educação especial nas instituições de ensino superior, as mudanças propostas para as diretrizes curriculares dos cursos superiores, principalmente no que se refere à formação de professores.

Destacamos, ainda, que há várias metas a serem executadas. A principal, na visão dos educadores entrevistados é *conseguir que todos os cursos de formação profissional deem aos professores condições de atuar adequadamente com a diversidade humana, sem preconceitos, propiciando o nascer de uma verdadeira sociedade inclusiva.*

Observamos ainda que, mesmo que a Secretaria Municipal de Educação tenha aumentado seu quadro de técnicos, as demandas da expansão dos serviços de educação especial estão a exigir maior ampliação de sua estrutura organizacional. Além disso, verificamos a partir das falas e vivências que a maior barreira à integração ainda é a discriminação, fruto da desinformação, seguido do despreparo do professor e da comunidade escolar para atuar com esse alunado.

Os educadores pesquisados nas escolas inclusivas afirmaram que a integração educacional é um processo gradual e dinâmico que varia de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos com e sem necessidades educacionais especiais, durante uma parte ou na totalidade de permanência na escola, obedecendo aos valores democráticos de igualdade, participação ativa e respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos.

Os profissionais da Secretaria Municipal da Educação pesquisados concluem dizendo que *no processo de adaptação do aluno com deficiência no ensino regular é imprescindível o envolvimento dos profissionais de áreas interligadas como saúde e serviço social, bem como dos pais e comunidade em geral.* Faz-se necessário, também, para um aprofundamento da prática de inclusão e para uma maior eficácia dela, no processo de adaptação, um trabalho de sensibilização do corpo docente, discente e dos funcionários da rede pública de ensino municipal, acrescido de capacitação e aprimoramento dos profissionais.

Na Tabela 4 buscamos compreender os fatores que têm dificultado o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva na escola regular dentre as instituições visitadas:

Tabela 4 - Os fatores que têm dificultado o processo de inclusão do aluno (PcD) com deficiência auditiva na escola regular.

CATEGORIA	EDUCADORES DAS ESCOLAS		PSICÓLOGO ASSIST. SOCIAL	
DIFICULDADES	Nº	%	Nº	%
- Falta de aceitação e capacitação profissional na área de educação especial.	-	-	2	100
- Poucas escolas têm capacidade de receber o deficiente.	5	100	-	-
TOTAL	5	100	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 4 permite inferir, sobre aos educadores entrevistados nas escolas inclusivas, que os 05 concordam que *poucas escolas regulares hoje realmente têm capacidade de receber o aluno surdo, faltam professores capacitados, com prática na língua de sinais, faltam salas de apoio, diretores, técnicos e funcionários com preparo técnico para receber o aluno com necessidades educacionais especializadas*. Ainda nesta tabela pode-se observar que o assistente social e o psicólogo apontam que a falta de aceitação e capacitação profissional na área de educação especial é o maior entrave no processo de inclusão na escola regular.

17

Os 05 entrevistados nas escolas destacaram a importância da direção, coordenação pedagógica e técnicos do Núcleo de Educação Inclusiva e Diversidade da Secretaria Municipal de Educação no acompanhamento do desempenho dos professores nas escolas inclusivas. Quando os professores têm dúvidas ou enfrentam dificuldades no trabalho com alunos com deficiência auditiva, eles contatam um técnico do Núcleo de Educação Inclusiva e Diversidade da Secretaria Municipal de Educação.

Para os educadores entrevistados, conhecer a realidade da inclusão foi um desafio enriquecedor. Eles destacaram a preocupação e esforço dos profissionais da educação especial em cada local. No entanto, apontaram problemas na experiência cultural dos professores e técnicos educacionais, evidenciando dificuldades entre a teoria e a prática no cotidiano pedagógico.

Na presente pesquisa, verificamos que o processo de inclusão dos alunos com deficiência auditiva no ensino regular envolve uma dinâmica de variáveis que se cruzam, e não raras vezes se opõem, e até se contradizem. Essa diversidade põe em evidência uma série de dificuldades, dúvidas e embates, travados dentro e fora da instituição escolar.

Com relação à percepção dos direitos do aluno enquanto cidadão com necessidades educacionais específicas, percebe-se a preocupação com os direitos da pessoa humana e, muitas vezes, com a necessidade de negar a deficiência para afirmar este direito. Não se trata de negar a deficiência através da normalização, pois a diferença existe, mas se trata de superar a medicalização da deficiência através de uma práxis transformadora que seja capaz de se adaptar ao aluno.

Na Tabela 5 trazemos a visão dos profissionais de educação entrevistados nas escolas inclusivas e na Secretaria Municipal da Educação, acerca das propostas mais urgentes para a melhoria dos resultados almejados na inclusão do aluno com deficiência auditiva na escola regular:

Tabela 5 - Propostas e ações urgentes para inclusão do aluno com deficiência auditiva

Categoria	Educadores, Psicólogo e Assistente Social	
Propostas	Nº	%
- Que as escolas regulares estivessem preparadas para receber, o mais rápido, os alunos com deficiência em suas salas de aula, transformando todas as escolas comuns em escolas de fato inclusivas.	1	14
- Que os professores se especializem em educação especial para poder melhor orientar aos alunos com deficiência na classe comum.	1	14
- Que a comunidade, juntamente com a escola inclusiva possa acabar com o preconceito existente nas crianças e adolescentes não-deficientes.	1	14
- Que o governo invista mais no programa de educação especial e na inclusão do aluno deficiente na escola regular, capacitando os profissionais da área de educação para atender a demanda.	2	28
- Que os profissionais de educação e os pais de alunos não-deficientes não tenham receio de se relacionar com o aluno com deficiência e abracem a causa da inclusão na escola regular, sem preconceito ou discriminação.	2	28
TOTAL	07	100

Fonte: Dados da pesquisa.

18

A Tabela 5 apresenta um apanhado das principais propostas feitas pelos entrevistados das escolas inclusivas e da Secretaria Municipal da Educação para a melhoria dos resultados almejados na inclusão do aluno com deficiência auditiva na escola regular.

Destacamos as falas de 02 entrevistados, que acreditam que o governo municipal deva investir mais no programa de educação especial e na inclusão do deficiente na escola regular, capacitando os profissionais da área de educação para atender a demanda; outros 02 desejam que os profissionais de educação e os pais de alunos não deficientes não tenham receio de se relacionar com o aluno com deficiência e abracem a causa da inclusão na escola regular, visando à melhoria da qualidade da educação para todos.

Um dos entrevistados mencionou que a urgência de as escolas regulares estarem de fato preparadas para receber as pessoas com deficiência auditiva em suas salas de aula, transformando todas as escolas comuns em escolas verdadeiramente inclusivas. Para tanto, um outro dentre os educadores entrevistados afirmou que os professores precisam se especializar em Educação Especial para conseguir orientar de forma efetiva os alunos com deficiência auditiva na classe comum, para que se possa acabar com o preconceito existente entre as crianças e adolescentes não deficientes.

Os educadores entrevistados, de uma forma geral, destacaram em suas falas o desafio enriquecedor de compreender a realidade da inclusão. Eles expressaram preocupação e empenho em resolver questões encontradas no cotidiano pedagógico. No entanto, na realidade das instituições pesquisadas em Fortaleza – CE, eles também reconheceram uma lacuna entre teoria e prática, entre intenção e capacidade de implementação. Essa reflexão ressaltou a importância de considerar tanto o conhecimento científico quanto as características socioculturais da população atendida.

A pesquisa revelou que o processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino regular é complexo e envolve diferentes variáveis, muitas vezes conflitantes. Isso evidencia uma série de dificuldades, dúvidas e debates enfrentados tanto dentro quanto fora da instituição escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Crianças surdas se beneficiam ao frequentar escolas regulares, onde recebem informações iguais às dos colegas, mesmo que com tratamento diferenciado, propiciando-lhes a construção de uma posição subjetiva diante da alteridade. É papel da escola estabelecer limites, mostrar a lei da sociedade, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida dessas pessoas.

A entrada de alunos surdos nas escolas tem levado muitos professores a rever procedimentos antigos e preparar-se para novas abordagens. No entanto, muitos educadores enfrentam desafios, pois nem todos possuem formação adequada para lidar com a diversidade em sala de aula. Gerenciar uma turma que inclui alunos com necessidades especiais, juntamente com os demais, pode ser visto como uma tarefa impossível para alguns professores, que muitas vezes se sentem ansiosos e confusos.

Diante dos desafios identificados, é fundamental investir na formação continuada dos professores, proporcionando-lhes capacitação específica em Libras e em metodologias de ensino

adaptadas às necessidades dos alunos surdos. Além disso, é necessário promover a criação de um corpo multiprofissional nas escolas, que inclua intérpretes de Libras, psicólogos, fonoaudiólogos e outros profissionais, para oferecer suporte adequado aos alunos surdos. Por fim, é essencial promover a adaptação de metodologias de ensino, utilizando recursos visuais e materiais didáticos adaptados, para garantir a inclusão e o sucesso educacional dos alunos surdos.

Em síntese, a implementação efetiva da educação bilíngue para surdos no Brasil requer o comprometimento com a promoção da inclusão, a formação adequada dos professores e a adaptação das práticas pedagógicas. Somente assim será possível garantir o pleno acesso à educação e o desenvolvimento integral dos alunos surdos, promovendo uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. G. *Introdução à Língua Brasileira de Sinais*. Ilhéus, 2013. Disponível em: <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/398613.pdf>. Acesso em: 21 mai., 2021.

ANDRADE, C. C.; HOLANDA, A. F. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. *Estudos de Psicologia*, v. 27, n. 2, p. 259-268, 2010. 20
<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000200013>

AZEVEDO, L. F.; ALENCAR, R. M. G. A importância do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para Educação Infantil e formação dos professores das séries iniciais. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 1, p. 5648-5671, 2021. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-384>

BAKHTIN, M. *Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação: A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

BARRETA, E. M.; CANAN, S. R. *Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Avanços e recuos a partir dos documentos legais*. IX ANPED sul. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

BARROS, A. L. E. C.; NASCIMENTO, J. R.; SILVA, Y. J. N. Percurso histórico da língua de sinais. *Revista Philologus*, n. 67. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO23/67supl/073.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2021.

BISOL, C. A.; SIMIONI, J.; SPERB, T. Contribuições da psicologia brasileira para o estudo da surdez. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 21, n. 3, p. 393-400, 2008.

BORGES, A. R. A inclusão de alunos surdos na escola regular. *Revista Espaço*. Rio de Janeiro, v. 21, p. 63-68, 2004.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 (2002) Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília.

BRASIL. Decreto de Lei n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dez. 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília.

BRASIL. Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. *Diário Oficial da União*, Brasília.

CAMPELLO, A. R. et al. (2012). *Carta aberta ao ministro da educação elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística*, 2012. Disponível em: <http://mariannahora.blogspot.com.br/2012/06/carta-aberta-dos-doutores-surdos.html>.

CARVALHO, V. O. A história de educação dos surdos: o processo educacional inclusivo. Disponível em: http://www.uern.br/controledepaginas/edicao-atual/arquivos/36782_final_a_histia%20%80%9Cria_de_educaa%20%80%Ara%C6%92o_dos_surdos...vanessa_carvalho.pdf. Acesso em: 22 abr. 2021.

CASTRO, R. P. C. *Inclusão de crianças surdas no ensino infantil da rede pública*. Fortaleza, 2013.

21

DUARTE, S. B. R. et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, v. 20, n. 4, p. 1713-1734, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-597020130005000015>.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, P.; SANTOS, M. F.; SILVA, V. F. *Língua Brasileira de Sinais no Contexto Bilíngue*. Tupã, 2013. 38 p. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização) – Faculdades FACCAT. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/lingua-brasileira-sinais-no-contexto-escola-bilingue.htm>. Acesso em: 22 mai. 2021.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cadernos Cedes*, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LORENZETTI, M. L. A inclusão do aluno surdo no ensino regular: a voz das professoras. *Revista Espaço Rio de Janeiro*, v. 18/19, p. 63-69, 2002/2003.

MACHADO, P. C. *Diferença cultural e educação bilíngue: as narrativas dos professores surdos sobre questões curriculares.* 2009. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MOLON, N. D.; VIANNA, R. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. *Bakhtiniana*, v. 7, n. 2, p. 142-165, 2012. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732012000200010>

MORAES, M. et al. Egressos: um olhar sobre as trajetórias de graduados em Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.*, v. 26, n. 100, p. 1084-1107, 2018. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601546>.

MÜLLER, J. I.; KARNOPP, L. B. Educação Escolar Bilíngue de Surdos. *Anais... 37ª Reunião Nacional da ANPEd - 04 a 08 de outubro de 2015*, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4077.pdf>. Acesso em: 15 mai., 2021.

NUNES, S. S. et al. Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 3, p. 537-545, 2015. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150193892>

POSSIDENTE, M. A. C. *A criança surda na educação infantil e a produção de cultura no processo de inclusão: o que muda ou cala?* 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2014.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. In: DÍAZ, F. et al. (Org). *Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 27-37. 22

SANTANA, E. P. O direito à comunicação: as libras e os desafios da educação dos surdos. In: VI Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo8-direitosepoliticaspublicas/odireitoacomunicacao-aslibraseosdesafiosdaeducacaodossurdos.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2021.

SANTOS, S. S. *O bilinguismo como proposta inclusiva para surdos no processo inicial da escolarização*. Fortaleza: UECE, 2013.

SANTOS, V. S. *A importância do ensino de LIBRAS - língua brasileira de sinais no contexto escolar*. Bahia, 2018.

SCHNEIDER, R. *Educação de surdos: inclusão no ensino regular*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2006.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, E. F.; CAMPOS, M. F. O percurso dos surdos na história e a necessidade da libras para a inclusão dos sujeitos na escola. Disponível em: http://editorarealize.com.br/editora/anais/join/2017/TRABALHO_EV081_MD1_SA144_ID1281_12092017192714.pdf. Acesso em: 28 mar. 2021.



SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 19, n. 2, p. 173-176, 2003.

SKLIAR, C.; MASSONE, M. I.; VEINBERG, S. El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. *Infancia y Aprendizaje*, v. 2, n. 69, p. 85-100, 1995.

SOUZA, V. A.; SILVA, F. O.; BUIATTI, V. P. *Formação de Professores para a Educação de Alunos Surdos*. Uberaba-MG, 2015.

SOUZA, P. P. U. *Educação de surdos no Brasil: uma narrativa histórica*. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA3_I_D9436_09092018120254.pdf. Acesso em: 20 mai. 2021.