

## Perspectivas docentes na educação de alunos surdos

Sabrina Teixeira de Sousa Silva<sup>1</sup>  
Ruth Helly Ferreira Cardoso<sup>2</sup>  
Maria Durciane Oliveira Brito<sup>3</sup>

**Resumo:** Visando promover uma Educação Inclusiva para alunos surdos, faz-se necessária uma reflexão sobre as perspectivas docentes, buscando promover professores inclusivos, possibilitando a permanência desses alunos no âmbito escolar. Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar as perspectivas de professores, da rede regular de ensino, na inclusão de alunos surdos. A pesquisa foi desenvolvida com três professoras graduandas de Licenciatura em Química. Como instrumento de coleta de dados foram aplicados questionários abertos a respeito das perspectivas docentes diante da educação de tais alunos, sendo a pesquisa baseada numa abordagem qualitativa. De acordo com os resultados, as professoras mostraram que estavam embasadas sobre o que se foi abordado, diferenciando alunos surdos de alunos com deficiência auditiva, relatando as metodologias utilizadas para o repasse do conhecimento, além de citar dificuldades e propor melhorias para uma educação mais inclusiva.

**Palavras-chave:** Perspectivas docentes. Alunos surdos. Educação Inclusiva.

## Teaching perspectives in the education of deaf students

**Abstract:** In order to promote an Inclusive Education for deaf students, it is necessary to reflect on the teaching perspectives, seeking to promote inclusive teachers, making it possible for these students to remain at school. In this context, the present work aims at analyzing the perspectives of teachers, from the regular teaching network, in the inclusion of deaf students. The research was developed with three female chemistry undergraduate teachers. As an instrument of data collection, open questionnaires were applied regarding the teaching perspectives in relation to the education of such students, and the research was based on a qualitative approach. According to the results, the teachers showed that they were based on what was addressed, differentiating deaf students from hearing impaired students, reporting the methodologies used for passing on knowledge, in addition to citing difficulties and proposing improvements for a more inclusive education.

**Keywords:** Teaching perspectives. Deaf students. Inclusive education.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao decorrer dos tempos a Educação busca formas de inclusão diante das especificidades dos alunos. Na Educação Inclusiva de alunos com surdez ou deficientes

<sup>1</sup> Graduanda no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba. E-mail: sabrinatss18@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduanda no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba. E-mail: ruthellyfc@gmail.com

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação (UTIC- PY), Pedagoga (UFPI), Especialista em Língua Brasileira de Sinais (INTAPI e UFPI), Especialista em Educação Infantil (ISEPRO- PI), Pós graduanda em Psicopedagogia (DEXTER – PI) e Graduanda em Letras Libras (UNIASSELVI – PI). E-mail: durciane@ifpi.edu.br

auditivos, ainda há muito a ser feito para que não ocorra a segregação e marginalização dentro e fora da sala de aula. Essa educação deve ocorrer, prioritariamente, no sistema regular de ensino, sendo acessível a todos e fazendo o uso de práticas pedagógicas coletivas que promovam a integração dos indivíduos no âmbito escolar (PEREIRA, FEITOSA & SOARES, 2018). Com isso, “a inclusão não pode ser concebida como mera inserção, alocação, integração do aluno surdo no espaço escolar, mas como aquela que atente à diversidade e contemple conhecimentos sobre as especificidades de todos os alunos” (MENDES, FIGUEREDO & RIBERO, 2015 p. 33).

Alunos surdos podem contar legalmente com suporte tecnológico e humano, a fim de amenizar os desafios enfrentados em sala de aula devido suas limitações. De acordo com o Artigo 12, § 2º da Resolução CNE/CEB nº2 (11/09/2001), deve ser assegurado a acessibilidade referente aos conteúdos curriculares, diante da utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para alunos que apresentam dificuldades de sinalização e comunicação em relação aos demais (BRASIL, 2001). No que se refere ao suporte humano, podem ser contemplados com um intérprete de língua de sinais durante as aulas, porém, não se é assegurado que o aluno tenha acesso ao conhecimento e que as metodologias repassadas sejam eficazes. A oficialização da LIBRAS no Brasil se deu pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), sendo em 2005 estabelecida sua implementação como disciplina curricular obrigatória nos cursos de licenciatura por todo o Brasil, conforme determina o terceiro artigo do Decreto nº 5.626/2005:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p. 1).

O professor exerce um papel fundamental na Educação Inclusiva, uma vez que é responsável pelo repasse do conhecimento, com isso, deve estar preparado para atender as especificidades encontradas em sala de aula. No que diz respeito a educação de alunos surdos, grande parte dos professores não se sente apta para ministrar aulas para este público, além de desconhecerem metodologias que possam ser utilizadas para minimizar as dificuldades encontradas (KALATAI & STREIECHEN, 2018).

Partindo do que se foi contextualizado, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as perspectivas de professores, da rede regular de ensino, na inclusão de alunos surdos, delimitando como objetivos específicos: analisar a concepção dos professores no que se refere a alunos surdos; averiguar quais práticas e estratégias metodologias são utilizadas pelos professores em salas de aula; indagar formas de melhoria do trabalho docente e de suas metodologias para atender tais alunos.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Percurso histórico da educação dos surdos**

Ao decorrer da história sempre houve relatos de indivíduos que apresentavam alguma deficiência (física, sensorial ou cognitiva). Na antiguidade, pessoas que possuíam algum tipo de característica “anormal” eram vistas como incapazes. Em alguns casos, os pais consentiam em matar as crianças que nasciam com má-formação, já que seus filhos não estavam dentro dos padrões considerados normais. De acordo com Higgins (1990), os greco-romanos ouvintes tinham os surdos como seres humanos incompetentes, devido ao fato pré-estabelecido de que o pensamento não podia se desenvolver sem a fala.

Na Idade Média a igreja católica não considerava os surdos como imortais, pelo fato de não conseguirem falar seus sacramentos, com isso, eram designados como não-humanos (FILHO, 1997). Apenas no final da Idade Média que se teve um novo olhar sobre os surdos e a sua inclusão na sociedade. De acordo com Skliar (1996), a educação do surdo se dava na forma de preceptorado, onde um professor se dedicava a um aluno para ensiná-lo a falar, ler e escrever, assim ao receber essas habilidades ele teria o direito de herdar os títulos e a herança familiar.

Na Idade Moderna, iniciou-se a verdadeira educação do surdo com o monge Pedro Ponce de León (1520-1584), mesmo que ainda voltada à educação dos filhos de nobres, e não à sociedade como um todo. Como afirma Lane (1989), Pedro Ponce de León é considerado o primeiro professor de alunos com surdez da história, sendo seu trabalho base para outros educadores. Além da fala, leitura e escrita, ele também ensinou a filosofia, e dessa forma conseguiu desmistificar falsas crenças religiosas, filosóficas e médicas.

Durante o século XVII, foram criados diversos métodos de ensino para educação de tais alunos. Nessa época o manualíssimo prevalecia, sendo utilizados os gestos para comunicar e oralizar os surdos. O trabalho com sinais teve início com o francês Charles Michel de l'Epeé (1712-1789), que era conhecido como o “Pai dos surdos”. Além de implementar os “sinais metódicos”, Charles também fundou o Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, a primeira escola pública para surdos do mundo (FILHO, 1997). Em seus trabalhos, ele escreveu sobre os surdos nas mais diversas civilizações, sendo eles adorados e relacionados aos deuses, como no Egito na idade média, ou considerados como incapazes, como ocorria na Grécia (MENDES, FIGUEREDO & RIBERO, 2015).

O oralismo por muito tempo foi utilizado como método de ensino com o intuito de desenvolver a fala. De acordo com Capovilla (2000), o objetivo dessa filosofia educacional era levar o surdo a falar e a alcançar competências linguísticas orais, permitindo o desenvolvimento emocional, social e cognitivo, para se tornar um membro produtivo e atuante no mundo dos ouvintes. No século XX novas técnicas foram adotadas, surgindo a tecnologia eletroacústica: aparelhos de amplificação sonora individual e coletivo para um melhor aproveitamento dos restos auditivos (SÁNCHEZ, 1990). Com a necessidade de transformar o surdo em “ouvinte” não era permitido a utilização de sinais.

A educação de surdos no Brasil teve início em 1857, quando foi fundado o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). De acordo com Monteiro (2006), a chegada do professor Ernest Huet em 1856, trouxe para o Brasil o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa (LSF), promovendo a criação da antiga Língua de Sinais brasileira. Na década de 60, os resultados das metodologias oralistas não estavam sendo satisfatórias, assim surgiu uma nova proposta: a Comunicação Total. Como afirma Filho (1997), essa nova metodologia aceitava qualquer forma de comunicação, sendo escolhida aquela que se adequava a cada indivíduo, e mesmo havendo oposições ela trouxe uma visão de integração social do surdo e o retorno da Língua de Sinais.

Em 1980, começa a surgir no Brasil o Bilinguismo, que tinha como pressuposto básico que o surdo precisa ser bilíngue, adquirindo a Língua de Sinais como língua materna, e como segunda língua a oficial do seu país (FESTA & OLIVEIRA, 2012). Kozlowski (2000) defende que o indivíduo surdo deve adquirir a língua de sinais assim como precisa ser alfabetizado na língua oficial de seu país, participando dessa forma de um ambiente bicultural.

Com a compreensão de que a LIBRAS promove o desenvolvimento das pessoas surdas, algumas escolas com o intuito de inclusão, adotaram a filosofia bilíngue na educação dos alunos surdos.

## 2.2 A Educação Inclusiva de alunos surdos

A Educação Inclusiva busca atender as necessidades dos alunos fazendo com que se potencialize a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal. Diante disto, para que se tenha a inclusão a escola deve se nortear em princípios que “se baseiam em que todos os alunos devem aprender juntos, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças, com isso tem-se a inclusão, caso contrário seria uma *farsa de inclusão*” (CAMPBELL, 2009, p. 141). Em relação a alunos surdos, e a qualquer outra especificidade, deve-se buscar formas que oportunizem o desenvolvimento como indivíduo, além da inclusão educacional e social.

A Declaração de Salamanca considera a questão linguística dos deficientes surdos e dos surdos-cegos, assegurando a importância das minorias linguísticas, dentre elas a Língua de Sinais, como meio de comunicação para surdos, sendo está evidentemente a de seu país e cultura. Afirma ainda, que a educação mais apropriada para este público seria a Educação Especial, ministrada em escolas especiais ou em classes de ensino comum, contando com apoio intermediário de um intérprete ou instrutor, que auxilie na apropriação da Língua de Sinais. De acordo com Zanata (2005), muitos alunos surdos, independentemente do seu grau de surdez, têm capacidade de acompanhar o ensino regular, cabendo ao professor:

Criar condições favoráveis ao ingresso e, principalmente, à permanência desse aluno na escola. Essa permanência deve ser considerada não apenas em termos físicos e de socialização, mas deve ter o caráter real da função social da escola no que diz respeito ao desenvolvimento do educando (ZANATA, p.55, 2004).

Em sala de aula são necessárias estratégias que visem a comunicação linguística e visual com o aluno surdo. Dessa forma o professor deve se sensibilizar mediante suas ações com tais alunos, buscando manter o contato visual, possibilitando formas de integração que viabilizem o uso da LIBRAS em sala de aula. O MEC levanta algumas sugestões referentes a utilização da LIBRAS no âmbito escolar, sendo estas: 1) Solicitação de cursos de língua de sinais; 2) utilização dos conhecimentos adquiridos para compreender textos produzidos pelos alunos surdos; 3) Diferenciação gramatical entre Língua Brasileira de Sinais e Português; 4)

Contato com a comunidade surda de sua localidade para maior conhecimento de Língua Brasileira de Sinais; 5) Solicitação de instrutor surdo para sua escola a fim de cooperar com o seu fazer pedagógico (BRASIL, 1997).

Somente a utilização de práticas pedagógicas não consolida uma Educação Inclusiva, é necessário que tais práticas estejam sendo passadas de forma significativa para o aluno, sendo assim “ fundamental que o professor tenha acesso a teorias que fundamentem seu trabalho com o propósito de instrumentalizá-lo, promovendo um equilíbrio entre a teoria e a prática, favorecendo o processo ensino-aprendizagem” (ZANATA, 2005, p. 62). O processo de inclusão necessita de práticas educacionais direcionadas para a qualidade das relações estabelecidas no espaço escolar, o domínio e o uso da LIBRAS pelos professores e intérprete, sendo estas condições fundamentais (MENDES, FIGUEREDO & RIBERO, 2015).

### **2.3 Papel do professor inclusivo**

Atualmente, para atender de forma adequada o alunado com características e diferentes ritmos de aprendizagem, é fundamental que os professores estejam capacitados para desenvolver sua função, compreendendo as necessidades de cada aluno e promovendo uma educação mais igualitária. Diante disso, é de suma importância o papel do professor na Educação Inclusiva, pois segundo Rocha (2017), o educador é um mediador de conhecimento e cabe a ele promover situações pedagógicas em que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) superem o senso comum e alcancem o seu potencial afetivo, social e intelectual. O professor precisa repensar suas estratégias de ensino, trazer para a sala de aula uma nova perspectiva sobre seus alunos, elaborando atividades que objetivem respeitar às diferenças. De acordo com Minetto (2008), para que isso seja possível:

O professor precisa organizar-se com antecedência, planejar com detalhes as atividades e registrar o que deu certo e depois rever de que modo as coisas poderiam ter sido melhores. É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas (MINETTO, 2008, p. 101).

No trabalho docente encontra-se inúmeras dificuldades em lidar com a diversidade em sala de aula, são inúmeros os desafios que devem ser enfrentados em busca de superar os limites impostos, assim o professor precisa utilizar novas estratégias para que os alunos possam aprender em conjunto. Rocha (2017) afirma que, a insegurança dos docentes em

desenvolver seu papel está relacionado a inexistência de uma fórmula correta para lecionar diante das especificidades dos alunos, sendo estes deficientes ou não.

Para acesso e permanência dos alunos com NEE nas salas de aula do ensino regular, não basta apenas a sensibilização do professor, Bazon et al (2014) destaca a necessidade de uma formação sólida que proporcione ao profissional docente um pensamento crítico, que o leve a analisar e refletir as suas condições de trabalho. Diante da complexidade do processo de inclusão, é preciso ter em vista uma formação de qualidade para os professores, de acordo com Capellin e Mendes (2007), faz-se necessário o desenvolvimento de programas de formação (inicial, contínua e especializada), para que se tenha a construção de novos saberes e obtenção de habilidades para lidar com as diversidades encontradas em sala de aula.

### **3 METODOLOGIA**

O estudo da pesquisa foi realizado com três (03) professoras de Química da rede estadual de ensino, na cidade de Parnaíba-PI. Visto se objetiva averiguar suas perspectivas, a metodologia utilizada para a realização desse trabalho consiste em uma abordagem qualitativa. A escolha da análise qualitativa se justifica por ser uma metodologia emergente em vez de pré-definida. De acordo com Gerhardt e Silveira “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p.32).

A coleta de dados foi feita por meio da aplicação de questionários abertos, os quais consistiam em indagações a respeito das concepções e metodologias no ensino de alunos surdos. Tais questionários têm como vantagem, segundo Nogueira (2002), a característica de explorar todas as possíveis respostas a respeito de um questionamento, com isso, permite ao pesquisado responder livremente, usando sua linguagem própria e expressando sua opinião sobre o que está sendo abordado.

A análise dos dados obtidos constitui-se na análise documental qualitativa. Nascimento (2009) afirma que a investigação no entorno da Análise Documental tem estabelecido como objetivo, simultaneamente, o conteúdo e descrição analítica do documento, favorecendo a identificação de conceitos, já que este processo é parte de um todo considerado nesta análise, estabelecido para tratar informações consideradas em domínio determinado.

Com o intuito de preservar a identidades dos sujeitos, foi utilizada seguinte identificação: P1, P2 e P3.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise de dados dividiu-se em sete (06) categorias, sendo estas: Conceitos sobre alunos surdos; Identificação de alunos com surdez no âmbito escolar; Metodologias em sala de aula que apresentam alunos surdos; Trabalho docente e os desafios pertinentes; Recursos para inclusão de alunos surdos; Melhoria do trabalho docente para atender as especificidades.

### **4.1 Conceitos sobre alunos surdos**

Para indagar algum tema é necessário que os sujeitos estejam cientes do que se está sendo abordado, a fim de responderem de forma coerente os questionamentos levantados. Ao serem questionados sobre o que são alunos surdos e deficientes auditivos, as professoras afirmaram que:

Alunos surdos são aqueles que não escutam nenhum som e deficiente auditivo é aquele indivíduo que perdeu a audição parcialmente (P1, 2020).

Alunos surdos são pessoas que não ouvem de jeito nenhum, deficiência auditiva consiste na perda parcial da percepção de sons (P2, 2020).

Os alunos surdos compreendem aqueles que possuem pouca ou profunda surdez. Os deficientes auditivos são aqueles que possuem algum problema no sistema auditivo (P3, 2020).

É notório que as professoras possuem certo conhecimento que possibilita a diferenciação de alunos com surdez e deficientes auditivos, como apresentado nas falas acima. Reconhecer as definições corretas se faz relevante uma vez que evita analogias erradas. Como afirma Aragon e Santos (2015), deficiência auditiva definisse como o indivíduo que possui alguma limitação auditiva, tendo assim, uma incapacidade na percepção de sons, enquanto o indivíduo com surdez apresenta redução ou ausência da capacidade de ouvir, se caracterizando como o sujeito surdo que tem uma diferença linguística.

### **4.2 Identificação de alunos com surdez no âmbito escolar**

Identificar as especificidades de certos alunos pode ser um desafio para o professor, uma vez que estão inseridos na heterogeneidade dos demais indivíduos em da sala de aula. Ao serem indagadas se conseguiriam perceber os alunos surdos em meio ao demais, as professoras afirmaram estarem aptas para identificá-los, levantando situações que contribuíram para essa identificação, como citado nas falas a seguir:

Sim. Quando ministrei aula que continham na sala alunos surdos, eles pareciam ter um comportamento mais centrada, do que os demais (P2, 2020).

Durante a minha vivência em sala de aula consegui identificar o aluno surdo durante a aplicação de uma avaliação escrita (P3, 2020).

Para atender adequadamente o aluno surdo faz-se necessário identificá-lo, e conhecer as características da surdez. Como afirma Gonçalves e Festa (2013), é necessário que o professor reconheça a importância da utilização de novas estratégias e métodos de ensino adequados as especificidades dos alunos surdos, visando criar condições para que este espaço da sala de aula promova inclusão escolar. Por meio do reconhecimento desses alunos no âmbito educacional, o professor pode buscar novos métodos de ensino que os insiram.

#### **4.3 Metodologias em sala de aula que apresentam alunos surdos**

Ministrar aula diante da diversidade encontrada no cenário educacional, em certos casos, se torna uma tarefa complexa, visto que cada aluno possui sua individualidade e diferenças. O professor deve buscar formas de tornar as aulas mais inclusivas visando a efetividade do conhecimento. Frias (2010) afirma que, a inclusão dos alunos surdos na rede regular de ensino, deve contemplar mudanças no sistema educacional e uma adaptação no currículo, alterando formas de ensino e de avaliação por meio da adequação e aplicação de novas metodologias de ensino. Diante disto, questionou-se quais metodologias as professoras utilizam em sala de aula para atender os alunos que possuem surdez, obtendo as seguintes respostas:

Costumo relacionar os conteúdos durante as aulas com práticas experimentais, visto que os alunos surdos utilizam o campo visual para conseguir compreender o conteúdo (P3, 2020).

A metodologia usada foi que na preparação da aula estudei o que eu iria falar e “falei” também em LIBRAS (P2, 2020).

A inclusão de alunos surdos necessita de relações estabelecidas no espaço escolar, sendo o uso da LIBRAS e o auxílio do intérprete fundamentais, entretanto não se é assegurado uma inclusão efetiva, já que se faz necessário condições favoráveis para aprendizagem (LACERDA, 2000; MENDES, FIGGUEREDO & RIBEIRO, 2015). É necessário ainda que o professor busque formas que auxiliem nessa inclusão, como a professora P3, utilizando novas metodologias de ensino, sendo amparado por intérprete e pelo uso da Língua de Sinais, como a professora P2. O professor pode utilizar recursos tecnológicos, visuais e materiais concretos, facilitando assim a percepção do que está sendo abordado em sala de aula mediante o uso do canal visual disponível (PEREIRA, FEITOSA & SOARES, 2018). Quando questionado se as metodologias aplicadas em sala de aula eram eficazes, as professoras responderam que:

Não, os alunos surdos precisam da utilização de metodologias visuais. Além disso, faz-se necessária a presença de intérpretes em sala de aula, pois os mesmos auxiliam na comunicação entre professor e aluno (P3, 2020).

Não adianta ter uma boa metodologia, se não houver um intérprete profissional (P2, 2020).

De acordo com os pesquisados as metodologias não são consideradas satisfatórias para efetivação do conhecimento diante de alunos surdos, mas abordam formas que poderiam ser utilizadas para melhorar, como afirma P3, ao citar metodologias visuais. Pode-se notar que a educação de surdos está sempre permeada pelo intérprete. Como afirma Schmitz (2014), o papel do intérprete na sala de aula é minimizar as dificuldades dos alunos surdos, uma vez que encontram uma desigualdade linguística. Entretanto o professor deve ter a sensibilidade de manter uma comunicação com o aluno, sendo esta visual ou auxiliada pelo intérprete, objetivando a integração o aluno surdo.

#### **4.4 Trabalho docente e os desafios pertinentes**

Ao serem questionadas sobre os desafios encontrados ao ministrar aula em salas que apresentam alunos surdos, as professoras afirmaram que:

A principal dificuldade é que existem algumas palavras em química que não havia sinal (P1, 2020).

Encontrei dificuldade, pois a intérprete não estava presente, dessa forma não conseguir ter uma comunicação eficiente, pois não tenho total conhecimentos de LIBRAS (P3, 2020).

De acordo com Carvalho (2007), o desenvolvimento individual dar-se pela interação social, com isso, para a educação de alunos surdos é preciso que haja comunicação com ouvintes, e não somente com indivíduos que compartilham das mesmas características. Mesmo que o docente tenha o conhecimento da LIBRAS, muitos termos utilizados nas disciplinas não possuem sinais específicos, como citado por P1. A disciplina de Química, por exemplo, apresenta termos complexos e abstratos, que requerem do aluno uma imaginação fértil, sendo necessário cuidado e atenção ao se repassar os conteúdos, pois a falta de sinais específicos pode trazer uma incoerência na interpretação (CHARALLO, FREITAS & ZARA, 2018).

Além da falta de conhecimento da LIBRAS pelos professores e de sinais específicos, a ausência de intérpretes na sala de aula de ensino regular é outra barreira encontrada na educação de alunos surdos. De acordo com Menezes e Santos (2006), a presença do intérprete é de extrema importância nas classes regulares, já que esse profissional é devidamente capacitado para dominar a LIBRAS, e assim proporcionar ao aluno surdo as informações primordiais para a aprendizagem.

#### **4.5 Recursos para inclusão de alunos surdos**

Alunos surdos inseridos em escolas regulares muitas das vezes encontram desafios, sendo um deles a falta de recursos que possibilitem o acesso e permanência ao âmbito escolar. Quando questionado quais recursos as docentes gostariam que fossem disponibilizados para atender este público, obteve-se as seguintes repostas:

Materiais didáticos inclusivos, intérprete, e uma maior profissionalização dos professores (P2, 2020).

A presença de recursos visuais, tais como o Datashow, em sala de aula, pois na rede pública existem poucos e muita burocracia para os professores utilizarem (P3, 2020).

Atualmente, são diversas as diferenças existentes em sala de aula, e com a intenção de proporcionar uma melhor aprendizagem dos alunos com NEE, faz-se necessário o uso de materiais didáticos inclusivos. Sob essa perspectiva, a disponibilidade de materiais didáticos adequados para cada especificidade remove barreiras e possibilita a interação social para a aprendizagem de cada indivíduo (CARGNIN, GONÇALVES & STÜPP, 2015). Na educação de surdos é relevante a utilização de recursos didáticos visuais, como sugerido por P3. O processo de visualização pode trazer resultados mais significativos, pois os estímulos visuais são essenciais e atrativas, já que essa é principal forma de comunicação do surdo com o mundo, assim seus olhos exercem também a função dos ouvidos (SANTOS FILHO & OLIVEIRA, 2009 ; FREIRE, 2017)

#### **4.6 Melhoria do trabalho docente para atender as especificidades**

De acordo com Matos e Sousa “é necessário refletir e repensar as práticas pedagógicas para que a inclusão desses alunos realmente aconteça, tendo em mente que todos são capazes de aprender e se desenvolver, quando lhes é oferecido às oportunidades e condições favoráveis” (MATOS & SOUSA, 2016, p.3). Ao serem questionadas sobre como buscariam melhorar o seu trabalho com intuito de atender adequadamente e promover a inclusão dos alunos surdos, apenas uma das participantes respondeu, as demais não souberam ou não responderam:

Buscaria o aperfeiçoamento da minha prática docente através de especialização em Educação Inclusiva e em LIBRAS (P3, 2020).

Quando se pensa em uma escola inclusiva é necessário falar sobre a formação do professor. É fundamental que o docente repense sobre sua prática voltando o olhar para a inclusão, Delors (2002) afirma que:

Atualmente, o mundo no seu conjunto evolui tão rapidamente que os professores, como aliás os membros das outras profissões, devem começar a admitir que a sua formação inicial não lhes basta para o resto da vida: precisam se atualizar. E

aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas ao longo de toda a vida. O equilíbrio entre a competência na disciplina ensinada e a competência pedagógica deve ser cuidadosamente respeitada (DELORS, 2002, p.161-162)

Souza e Rodrigues (2015) enfatizam que, discutir a formação do professor torna-se uma proposta de melhoria para a qualidade do ensino que será oferecido ao aluno deficiente ou não-deficiente, assim surgiram reflexões acerca do verdadeiro significado da prática docente. A Formação Continuada possibilita aos professores continuidade de sua formação, possibilitando a aquisição de novos saberes e novas perspectivas para lidar com o cenário educacional atual. Em relação à educação de surdos, o professor pode buscar o conhecimento sobre a LIBRAS, possibilitando habilidades para construção de metodologias apropriadas (MOTTA & GEDIEL, 2016).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É de suma importância que o professor esteja preparado, tanto com o saber teórico como pedagógico, para atender às especificidades de seus alunos, visando promover a inclusão de todos no ambiente escolar. Por meio dos resultados obtidos foi possível analisar as concepções das professoras diante da educação de alunos surdos. É notório que apresentaram conhecimento sobre definições a respeito dos alunos que possuem surdez, diferenciando-os dos deficientes auditivos. Todas afirmaram serem capazes de identificar tais alunos na heterogeneidade da sala de aula, relatando suas vivências.

Em relação às metodologias, as professoras apresentam formas de incluir os alunos, como a utilização de LIBRAS e recursos visuais. Contudo, afirmam que tais metodologias não são efetivas, encontrando dificuldades em sala de aula, como a falta de intérprete, e também a falta de sinais, pois mesmo aprendendo um pouco de LIBRAS, há vários que ainda não existem na disciplina ministrada, que no caso dos pesquisados era Química. Diante da melhoria do trabalho docente, as professoras de fato mencionaram que buscariam novas formas de aquisição de conhecimento para atender tais alunos.

Pode-se notar que a falta de recursos também afeta o repasse de conhecimento, pois como tais alunos necessitam do meio visual de comunicação, além da LIBRAS, faz-se necessária uma abordagem metodológica que materialize o conteúdo, em busca de sua efetivação. Para isso, é importante que o professor esteja em constante busca por

conhecimento, sendo a Formação Continuada uma boa vertente para essa consolidação, assim como está disponível para receber e trabalhar com todos seus alunos independentemente de suas especificidades, visando sempre formas de inserção e inclusão.

## REFERÊNCIAS

ARAGON, C. A.; SANTOS, I. B. Deficiência auditiva/surdez: conceitos, legislações e escolarização. **Educação**, v. 5, n. 2, p. 119-140, 2015.

BAZON, F. V. M.; LOZANO, D.; GOMES, C.; LUCCA, J. G. Ensino colaborativo na educação inclusiva: desafios e perspectivas formativas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Anais...**São Carlos, 2014.

BRASIL, **Lei nº10.436**. Presidência da República, Casa Civil – Brasília, 2002. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL (MEC). **Educação Especial: Língua Brasileira de Sinais**, v. 3, Série Atualidades Pedagógicas/ Organizado por Lucinda F. Brito et. al. Brasília: SEESP, 1997.

BRASIL (MEC). **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização**. 2.ed, v. 7. Brasília: MEC, SEESP, 2003.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1E, p. 39- 40, 14 set. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2005. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 09 abr. 2020.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para inclusão escolar. **Educere et Educare**, v.2, n.4, p.113-128, 2007.

CAMPBELL, S. I. **Múltiplas faces da inclusão**. Rio de Janeiro: WAK, 2009.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, p.99-116, 2000.

CARGNIN, A. B.; GONÇALVES, B.; SYÜPP, E. F. Os materiais didáticos na educação inclusiva: a importância dos materiais didáticos para a aprendizagem. **Revista Maiêutica**, Indaial, v. 3, n. 1, p. 61-68, 2015.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CHARALLO, T. G. C.; FREITAS, K. R.; ZARA, R. A. Análise dos sinais de química existentes em libras segundo a gestualidade. **Experiências em Ensino de Ciências**, v.13, n. 1, 2018.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2002.

FESTA, P. S. V.; OLIVEIRA, D. C. Bilinguismo e surdez: conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. **Ensaio Pedagógico**, 2012. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-engenharias/pdf/old/n4/ARTIGO-PRISCILA.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

FILHO, O. C. L. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca. 1997.

FREIRE, M. B. M. A educação de surdos no processo de ensino aprendizagem no campo das artes visuais. **METAgaphias**. v.2, n.2, 2017.

FRIAS, E. M. A. Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular. 2010. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>> Acesso em: 31 de out. de 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p.120.

GONÇALVES, H. B.; FESTA, P. S. V. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Ensaio Pedagógico**. 2013. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n6/ARTIGO-PRISCILA.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

HIGGINS, P. C. **Outsiders in a Hearing World**. California: Sage Publications, 1990.

KALATAI, P.; STREIECHEN, E. M. **As principais metodologias utilizadas na educação dos surdos no Brasil**. Disponível em: <<https://anais.unicentro.br/seped/pdf/iiiv3n1/120.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018.

KOZLOWSKI, L. A educação bilíngüe-bicultural do surdo. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. **Surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000.

LACERDA, C. B. F. O intérprete de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão. In: LACERDA, C. B. F.; GOES, M. C. R. **Surdez: processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

LANE, H. **When the mind hears. A history of the deaf**. New York: Vintage Books, 1989.

MATOS, P. T.; SOUSA, R. A. F. Educação Inclusiva: o aluno surdo no Ensino Regular. In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Anais...**, 2016. Disponível: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV05\\_6\\_MD1\\_SA7\\_ID3863\\_29072016120950.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV05_6_MD1_SA7_ID3863_29072016120950.pdf)>. Acesso em: 09 abr. 2020.

MENDES, A. Q. S.; FIGUEREDO, F.; RIBEIRO, A. C. Inclusão de alunos surdos na escola regular: aspectos linguísticos e pedagógicos. **Revista de Iniciação Científica**. v.2, n.2, p. 33-46. 2015.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. **Libras (Língua Brasileira de Sinais) “Verbetes”**. Dicionário da Educação Brasileira. São Paulo: Midiamix Editora, 2006.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**, v.7, n.2, p.292-302, 2006.

MOTTA, J. A.; GEDIEL, A. L. B. Formação de professores em libras: um caminho para a inclusão escolar. diálogos entre culturas e sociedade. In: I JORNADA DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS. **Anais...**Paraná. 2016.

NASCIMENTO, L. M. B. do. **Análise documental e análise diplomática: perspectivas de interlocução de procedimentos**. Tese (Pós-Graduação em Ciência da Informação). Universidade Estadual Paulista Faculdade de Filosofia e Ciências. São Paulo, Marília, 2009. p.198.

NOGUEIRA, R. **Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso**. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002. p. 26.

PEREIRA, L. M. B.; SANTOS, L. B. P.; SOARES, M. F. C. Educação Inclusiva: desafios e realidade do ensino de química para alunos surdos. In: SOARES, M. F. C. **A docência em ciências naturais: olhares sobre diferentes contextos**. Parnaíba: Instituto Federal do Piauí, 2018, p. 134.

ROCHA, A. B. O. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaio Pedagógico**, São Paulo, v.7, n.2, 2017.

SEESP/MEC. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. p.116.

SÁNCHEZ, C. **La Increíble y Triste Historia de la Sordera**. Merida: Ceprosord, 1990.

SCHMITZ, A. **Acessibilidade para os alunos surdos**. 2014. Disponível em:< [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unioeste\\_edespecial\\_pdp\\_alice\\_schmitz.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_edespecial_pdp_alice_schmitz.pdf)>. Acesso em: 09 abr. 2020.

SANTOS FILHO, G. O.; OLIVEIRA, R. R. S. **A comunicação visual na educação do surdo**. 2009. Disponível em:< <https://www.webartigos.com/artigos/a-comunicacao-visual-na-educacao-do-surdo/29977>>. Acesso em: 09 abr. 2020.

SKLIAR, C. **Experiencia de Bilingüismo en Argentina**. In: II ENCUENTRO NACIONAL DE ESPECIALISTAS EN IA EDUCACIÓN DEI SORDO. **Anais...**Merida: Venezuela, 1990.

SOUZA, A. L. A. S.; RODRIGUES, M. G. A. Educação inclusiva e formação docente continuada. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Anais...** 2015. Disponível em:<[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21491\\_10456.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21491_10456.pdf)>. Acesso em: 09 abr. 2020.

ZANATA, E. M. **Práticas Pedagógicas Inclusivas Para Alunos Surdos Numa Perspectiva Colaborativa**. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, 2005, p. 198.