

Práticas Pedagógicas Utilizadas na Inclusão de Alunos Surdos em Salas de Aula do Ensino Regular

Pedagogical Practices Used in the Inclusion of Deaf Students in Regular Teaching Classrooms

Roberta Freitas Fagundes de Sousa^a; Marco Aurélio Batista de Sousa^{*a}

^aUniversidade Federal de Mato Grosso do Sul. MS, Brasil.

*E-mail: mcb Sousa@bol.com.br

Resumo

Este trabalho tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas que estão sendo utilizadas para incluir alunos surdos em sala de aula do ensino regular. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva com abordagem qualitativa, utilizando-se de dados secundários publicados em periódicos, livros, dentre outros tipos de bibliografias que tratam sobre o assunto. Dentre os resultados menciona-se o consenso dos autores pesquisados a respeito da importância da qualificação docente em libras e da participação de intérprete em sala de aula e no ambiente escolar como a principal prática adotada. Há também o relato de outras práticas de inclusão, tais como a utilizada na disciplina de química que ocorreu por meio de experimentos, o que proporcionou aos alunos surdos e aos alunos ouvintes, oportunidades igualitárias de aprendizagem, bem como a estratégia de jogos adaptados para ensinar matemática a esses alunos, proporcionando experiências visuais e os estímulos de outros sentidos do corpo humano, e a utilização de tecnologias da informação e comunicação por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, além de materiais adequados, professores e tutores qualificados para lidar com esse público específico.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Inclusão. Alunos Surdos.

Abstract

This work aims to identify the pedagogical practices that are being used to include deaf students in the classroom of regular education. This is an exploratory and descriptive research with a qualitative approach, using secondary data published in journals, books, among other types of bibliographies that deal with the subject. Among the results, we mention the consensus of the authors surveyed regarding the importance of teacher qualification in sign language and the participation of interpreters in the classroom and in the school environment as the main practice adopted. There is also the report of other inclusion practices, such as that used in the discipline of chemistry that occurred through experiments, which provided deaf students and hearing students with equal learning opportunities, as well as the strategy of games adapted to teach mathematics to these students, providing visual experiences and stimuli from other meanings of the human body, and the use of information and communication technologies through a virtual learning environment, as well as appropriate materials, qualified teachers and tutors to deal with that specific audience.

Keywords: *Pedagogical Practices. Inclusion. Deaf Students.*

1 Introdução

A educação é um direito social que está disposto na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Inclui nesse direito as práticas da educação formal, dentre elas citam-se as realizadas em um ambiente escolar.

Desse modo, todas as pessoas, independentemente de suas necessidades, sejam elas quais forem, têm o direito à educação e acesso à escola. No entanto, há por parte de alguns grupos, dificuldades em ter acesso a informações e conhecimentos, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem, até então, se mantém pela comunicação oral e por materiais didáticos não adaptados às suas particularidades, como é o caso dos surdos.

Diante desses imperativos, esse estudo se propõe a identificar quais as práticas pedagógicas estão sendo utilizadas para incluir alunos surdos em sala de aula do ensino regular. Justifica-se a realização desse trabalho, uma vez que apesar

de muitos professores já se utilizarem da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que foi oficializada como língua dos surdos brasileiros pela Lei n. 10.436/2002 em sala de aula que, por seus próprios conhecimentos e ou pela presença de intérprete de língua de sinais como uma forma de inclusão desse grupo de alunos, ela por si só não tem se mostrado suficiente, para que a aprendizagem possa ocorrer de forma satisfatória (QUARINELLO, et al., 2006; TENOR et al. 2009; SOUSA; SILVEIRA, 2011).

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

Com base nesse objetivo, a pesquisa se caracteriza inicialmente como exploratória e descritiva. Exploratória pela necessidade de buscar mais informações e conhecimentos a respeito dessa temática; e descritiva, por relatar as principais

características do fenômeno a ser observado. Conjuntamente com essas pesquisas também será utilizado a pesquisa tipo bibliográfica e a abordagem utilizada será a qualitativa as quais irão pautar a apresentação e a análise dos dados, que serão coletados por meio de trabalhos já realizados e publicados, principalmente em periódicos científicos e, posteriormente, analisados de forma descritiva (GIL, 1999).

Deste modo, a pesquisa foi realizada com base em levantamento bibliográfico principalmente de artigos científicos que tenham como foco alguma prática pedagógica utilizada para incluir alunos surdos em salas de aula do ensino regular, não determinando um marco temporal específico à esse levantamento.

A coleta de dados foi realizada por meio da busca em bancos de dados disponíveis na internet principalmente o *google* e o *google acadêmico*, sempre tendo como foco a temática das práticas pedagógicas de inclusão de alunos surdos no ensino regular.

Dentre os trabalhos encontrados nessa direção foi realizada uma pré-análise desse material procurando categorizar os dados obtidos verificando quais deles realmente apresentavam a aplicabilidade dessas práticas no cotidiano da sala de aula com esses alunos e não somente os desafios dos professores nesse contexto. Sendo assim, a preocupação foi encontrar trabalhos que apresentem iniciativas de inclusão desses alunos nas atividades de sala de aula, buscando a socialização do conhecimento e da aprendizagem, sendo realizada uma análise e apresentação descritiva de seus resultados possíveis de serem aplicados por outros educadores.

2.2 Educação escolar: direito de todos

A educação, no contexto brasileiro, é um direito de todos e um dever do Estado e da família, a qual deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento pessoal, como relata o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Para Macedo e Santana (2020, p.63), esse direito “versa sobre todas as pessoas envolvidas no processo de ensino aprendizagem, conjecturando em aspectos normativos e, objetiva o respeito à diversidade no contexto escolar”, como também preconiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação do Brasil, a LDB, Lei nº 9394/96.

Goffredo (1999) menciona que, de forma mais específica, os princípios democráticos que norteiam a educação no país estão evidenciados no artigo 206 da Constituição, a saber: igualdade de condições para todos que possam ter acesso à educação e permanecer na escola; liberdade para aprender, ensinar e divulgar o pensamento; pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; o ensino público gratuito e a gestão democrática do ensino.

Para garantir esses direitos, as responsabilidades da União são compartilhadas pelos Estados, Distrito Federal

e Municípios, que dentre as suas competências, tendem a garantir o acesso de todos a uma educação de qualidade, a fim de que possam usufruir de igualdade de oportunidades (SAVELI; TENREIRO, 2013). Horta (1998, p.7) salienta que “o direito à educação só se concretizará quando o seu reconhecimento jurídico for acompanhado da vontade política dos poderes públicos no sentido de torná-lo efetivo”, a todos que dele querem se apropriar, ou seja: todos aqueles que buscam algum tipo de conhecimento e formação.

No entanto, Horta (1998) relata que “diferentemente dos outros direitos sociais, o direito à educação está estreitamente vinculado à obrigatoriedade escolar” para aqueles que possuem idade mínima exigida para frequentar a escola e que tenham possibilidade para frequentá-la.

Apesar desse reconhecimento, há muitos desafios a serem enfrentados, como salientam Sousa e Silva (2011, p.37), ao afirmarem que “o acesso ao conhecimento e seus benefícios não estão disponíveis, na mesma medida, a todos os indivíduos da sociedade, uma vez que esta – de modo geral e, em particular, a escola – não consegue promover uma educação que esteja ao alcance de todos”, como é o caso de pessoas com necessidades especiais as quais enfrentam dificuldades à escolarização no país (RIBAS, 2007; BARROS et al, 2020; MACEDO; SANTANA, 2020).

2.3 Educação inclusiva

A educação inclusiva, de acordo com o entendimento de Macedo e Santana (2020, p.64), tem sua origem a partir da necessidade de pessoas com deficiências a terem acesso à escola, uma vez que muitos deles não frequentavam esse ambiente “por serem vítimas de discriminação e também pela falta de preparo (tanto do ambiente como profissional) para recebê-las”. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil determina que as pessoas portadoras de necessidades educativas especiais devem ser inseridas e atendidas pela escola regular, buscando promover a sua integração e inclusão (MACEDO; SANTANA, 2020).

Rodrigues e Lima (2017) relatam que no Brasil, durante muitos anos, o ensino para pessoas que possuíam algum tipo de deficiência ou condição especial, seja ela física ou intelectual, foi ofertado fora das escolas regulares, instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e o instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), contribuíram e ainda contribuem para que essas pessoas possam ser incluídas de alguma forma na sociedade proporcionando a elas, da melhor forma possível, conhecimentos e aprendizagem.

De forma mais efetiva, Lacerda (2006, p. 164) menciona que a inclusão de alunos com algum tipo de necessidade especial, como no caso dos surdos, ocorreram a partir da década de 1990 e assim “houve um movimento de desprestígio dos programas de educação especial e um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares

(de ouvintes)”. Modelo que se contrapõe ao anterior que favorecia “a estigmatização e a discriminação” e se sustenta pela solidariedade e respeito às diferenças (LACERDA, 2006, p.166).

Esse movimento foi apoiado pela Declaração de Salamanca de 1994, a qual defende que as pessoas com necessidade educacionais especiais, dentre elas as surdas, tenham acesso à educação, devendo os governos e as instituições de ensino assumirem a educação escolar de cada um de forma inclusiva independentemente de suas diversidades, a fim de que possam aprender (QUARINELLO et al., 2006). E, assim quando a escola for um ambiente para todos, oferecendo um ensino que atende as características específicas de cada estudante buscando construindo um ambiente de aprendizagem e convivência ela será inclusiva (RODRIGUES, 2006).

Para Poppovic (1999), Sousa e Silveira (2011), a presença de pessoas com necessidades especiais de aprendizagem exige, por parte dos professores e da comunidade escolar, uma mudança de atitude que inclua “preparação e dedicação dos professores; apoio especializado para os que necessitam; a realização de adaptações curriculares e de acesso ao currículo, se pertinentes”. E, dependendo da situação, deve-se dar uma atenção personalizada a esses alunos para diminuir ou eliminar suas dificuldades (CARVALHO, 1999, p.52).

Para Sousa e Silveira (2011), Macedo e Santana (2020), o poder público, sem dúvida, deve participar dessas iniciativas, estendendo suas ações para além do ingresso dos alunos surdos no ensino regular, buscando viabilizar a permanência desses alunos no ambiente escolar, contribuindo para sua inclusão e aprendizagem e assim procurando desenvolver políticas públicas que atentam, de forma mais específica a esse público.

2.4 Dificuldades no Processo de Ensino e Aprendizagem de Alunos Surdos

Guarinello et al. (2006); Lacerda (2006); Tenor et al. (2009); Sousa e Silveira (2011); Macedo e Santana (2020); Barros et al. (2020) e Vieira e Santos (2020) mencionam que apesar da inclusão representar uma proposta adequada para a comunidade escolar, ela não é satisfatória para aqueles que possuem necessidades especiais, uma vez que eles necessitam de condições que muitas vezes as escolas não têm como providenciar, que incluem “desde a falta de uma infraestrutura adequada até a falta de profissionais habilitados” (BARROS et al.; 2020, p. 3).

Ademais, Sousa e Silveira (2011); e Barros et al. (2020) evidenciam que além dessas dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem para alunos surdos, tais como: a falta de profissionais qualificados na alfabetização de alunos auditivos e deficiências nas infraestruturas nas escolas, há outras as quais devem ser observadas, dentre elas citam-se: as dificuldades de comunicação entre docentes e esses alunos e a falta de métodos específicos direcionados a eles.

Em relação à falta de profissionais qualificados, Jacaúna e Rizzati (2018) relatam que o mercado conta com pouca mão-

de-obra especializada em libras, o que dificulta a inclusão desses alunos em sala de aula, uma vez que, de acordo com Macedo e Santana (2020), a língua de sinais é fundamental no processo de educação dos surdos.

Lacerda e Santos (2014, p.244) chamam a atenção para a qualidade dos cursos de licenciatura e da não prioridade desses cursos em contribuir na formação de professores fluentes na língua de sinais ao destacarem que “é questionada a eficácia dos cursos de licenciatura como base para um conhecimento adequado, que se encaixe na realidade dos surdos”. E salientam que, no processo de formação de professores, há apenas uma “breve prévia acerca de possíveis adversidades na inclusão do aluno surdo em sala de aula”. Ou seja, há lacunas no processo de formação de professores para atender a esse público que estão direcionadas a estrutura das organizações, conteúdos e disciplinas que buscam melhor formá-los sobre essa questão (VIEIRA; SANTOS, 2020). O que ocorre, mesmo com o Decreto n. 5.626, de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei. n. 10.436, que dá garantia que a língua Brasileira de Sinais seja inserida como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício de magistério (BRASIL, 2005).

Quanto à infraestrutura nas escolas para atender aos alunos surdos, Tenor et al. (2009) e Barros et al. (2020) comentam que muitas escolas não possuem instalações físicas adequadas, laboratórios e nem recursos tecnológicos como computadores, dentre outros equipamentos que poderiam contribuir na inclusão desses alunos com programas específicos direcionados à sua aprendizagem.

A respeito das dificuldades de comunicação entre docente e os alunos surdos, Tenor et al. (2009) e Barros et al. (2020) relatam que é necessário as instituições de ensino atentarem a essa realidade de promover a qualificação de seus funcionários e se adaptar para incluir esses alunos no ambiente escolar como participantes.

Ademais, Tenor et al. (2009) e Barros et al. (2020) também observaram a falta de métodos específicos direcionados aos alunos surdos e salientam que os alunos portadores dessa deficiência enfrentam dificuldades em participar do meio educacional, por não conseguirem desenvolver ou dar continuidade ao seu estudo. Isso ocorre pelo fato de não serem apresentados a métodos que contribuem para o seu desenvolvimento e pela falta de professores preparados para lidar com esse público.

Sobre esse assunto, Lacerda e Santos (2014, p.191) destacam que não necessariamente o professor

deva ter pleno domínio da língua de sinais, porém, faz-se necessário um aprofundamento em LIBRAS para que juntamente com o intérprete possam trazer ao aluno surdo, conteúdos e metodologias adequados para que assim possa haver um maior aprendizado.

E, desse modo, buscar incluir o aluno nas atividades pertinentes à disciplina ou ao conteúdo ministrado.

Lacerda (2006, p.166) reitera que o atendimento às

particularidades de crianças com necessidades especiais “implica formação, cuidados individualizados e revisões curriculares “que não ocorrem apenas pelo empenho do professor, mas que dependem de um trabalho de discussão e formação que envolve custos e que tem sido muito pouco realizado”. Além disso, deve se atentar para atividades que possam ser integradoras e significativas tanto para os alunos surdos, quanto para os alunos ouvintes.

2.5 Práticas pedagógicas de inclusão de alunos surdos: relatos de especialistas

Algumas das práticas pedagógicas que pressupõem a inclusão de alunos surdos no ambiente da educação regular, tendem a minimizar ou mesmo extinguir os desafios enfrentados por instituições de ensino e professores para melhor acolher esses alunos e contribuir no processo de sua aprendizagem.

Para tanto, buscou-se nesse estudo o relato de diversos autores os quais foram denominados de especialistas em relação a essas práticas por terem pesquisado e publicado trabalhos sobre esse assunto.

Lacerda (2006) apresenta uma experiência de inclusão de um aluno surdo na quinta série do ensino regular de uma escola da rede privada e definiu como prática principal dessa inclusão a presença de intérprete de língua de sinais conjuntamente com o professor na sala de aula. No entanto, observou a dificuldade na interação entre eles e a incerteza em relação ao papel de cada um.

Tenor et al. (2009), realizam uma pesquisa em duas escolas de ensino regular no município de São Paulo que observaram que a inclusão de alunos surdos vem sendo abordada a partir de diferentes perspectivas, dentre elas: o exercício da cidadania e a utilização da língua de sinais, e outros recursos mesmos considerados por eles mesmos como improvisados para tentar-se comunicar com esse público.

Pereira et al. (2011), destacam as preocupações em procurar estabelecer o diálogo com a cultura surda na aula de química. Para tanto, realizaram uma pesquisa participante com alunos surdos em uma escola da rede estadual da cidade de Anápolis, Goiás que mostrou bons resultados quando da utilização de recursos visuais tais como: cartazes; gibis e figuras no processo de diálogo e mediação da aprendizagem nos conteúdos abordados na disciplina de química.

Prado (2015), em sua pesquisa de mestrado vinculada a Universidade Federal Fluminense, realizada na Escola Municipal “Paulo Freire”, Niterói/RJ, enfatiza a questão da linguagem e da construção de um projeto de educação bilíngue como a prática principal de inclusão de alunos surdos no contexto escolar e destaca a importância da língua de sinais e a necessidade de qualificar os professores a fim de atender à demanda educacional. De acordo com essa autora é a linguagem que irá construir significado, e deste modo, deve-se atentar inicialmente a ela como o primeiro passo de inclusão.

Silva et al. (2016), em sua pesquisa observaram alunos

do ensino fundamental de uma escola na cidade de Caxias no Maranhão que possuem interprete em sala de aula. Além de utilizarem da mediação dessa interprete a professora regente também faz uso de jogos de tabuleiro didático ilustrado, colorido e adaptado para alunos surdos e ouvintes para fixar o conteúdo de ciências. Para esses pesquisadores o uso desse tipo de material didático pela professora é fundamental no processo de ensino e aprendizagem desses alunos e favorece a participação de todos nas atividades propostas à disciplina.

O trabalho de Aragão e Lima (2017), resulta de uma experiência vivenciada com alunos surdos do 3º e 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública do Estado de Pernambuco, com foco na construção de uma aprendizagem significativa na disciplina de ciências biológicas. Essa construção de acordo com esses autores foi possível mediante a utilização da linguagem de sinais conjuntamente com língua portuguesa na modalidade escrita e também por meio da confecção de cartazes com desenhos e colagem sobre o corpo humano, o que contribuiu para a fixação do conhecimento e a participação mais efetiva dos alunos. Portanto, uma intervenção mais lúdica para facilitar a aprendizagem e aproximar os alunos.

A pesquisa de Sena e Melo (2018), foi realizada em uma escola do município de João Pessoa e buscou apresentar as contribuições das sequências didáticas (variedade de atividades adaptadas em função das necessidades dos alunos) integradas ao uso das tecnologias da informação e comunicação no processo de letramento do aluno surdo. Por ser uma escola inclusive a introdução dessa iniciativa segundo os pesquisadores foi facilitada, sendo utilizada a plataforma proativa, na categoria linguagem, fábrica de tirinhas, para a construção das sequências didáticas (apresentação da situação, definição da atividade e a escolha do gênero a ser trabalhado e a escola da modalidade; modos responsáveis pelas demandas existentes e produção final). Observaram que com a integração dessa sequência com a tecnologia os alunos ganharam autonomia para desenvolver suas atividades e se sentiram motivados para construir significados e interagir.

Os pesquisadores relataram que essa escola é considerada inclusiva o que favoreceu a introdução dessas iniciativas e possui tanto professores de libras quanto de interpretes para auxiliar esses alunos e buscar promover sempre a sua inclusão nesse ambiente. Para essa integração (sequência didática e tecnologia), utilizou-se da plataforma proativa, na categoria linguagem, fábrica de Tirinhas, para a construção da atividade, dando sequência aos módulos da sequência didática construída (apresentação da situação, definição da atividade e a escolha do gênero a ser trabalhado e a escola da modalidade; modos responsáveis pelas demandas existentes e produção final). Observaram que com essa tecnologia os alunos ganharam autonomia para desenvolver suas atividades e se sentiram motivados para construir significados e interagir.

Para Barros et al. (2020), as práticas pedagógicas que buscam incluir os alunos surdos no ensino regular devem ir

além da questão da linguagem e da utilização de intérprete ou de um professor especializado em libras. Assim, além de buscar qualificar os professores para atender a esses alunos, deve-se atentar em ter uma infraestrutura adequada nas instituições de ensino de modo a recebê-los com a utilização de sinais indicativos em libras; contribuir para a melhoria de comunicação entre docentes e o aluno portador da surdez e isso novamente recai na questão de qualificar os docentes a utilizar-se da libras; a falta de conhecimento e experiência de todos na escola em lidar com os alunos com essas particularidades, e a falta de métodos específicos direcionais a esses estudantes.

Portanto as práticas de inclusão, de acordo com Barros et al. (2020), além de atentar a essas situações, deve utilizar-se de novos métodos de inclusão como os experimentos que foram por eles mencionados como prática de ensino na disciplina de química.

Câmara (2020) em sua pesquisa descreve as práticas pedagógicas utilizadas com alunos surdos nas escolas do município de Nova Cruz, Rio Grande do Norte, destacando a importância da formação e da experiência da professora com a língua brasileira de sinais para melhor mediar a aprendizagem e no processo de inclusão desses alunos, além da utilização de estratégias e recursos didáticos que permitem a materialização de situações educacionais à esses alunos, tais como: a língua portuguesa na modalidade escrita, jogos, cartazes e vídeos.

O trabalho de Costa e Barbosa (2022), busca refletir a respeito do processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos destacando a importância do bilinguismo como estratégia de comunicação de inclusão desses alunos nas atividades da Escola Professora “Consuelo Pinheiro” em Teresina – Piauí. Essa escola já está adaptada a receber alunos com algum tipo de necessidade especial e dispõe de professores atentos à essas questões que se utilizam de diferentes práticas pedagógicas na inclusão, como a utilização de línguas de sinais e a língua portuguesa na modalidade escrita e atividades visuais.

Os resultados encontrados, nos trabalhos pesquisados, relatam várias preocupações pertinentes ao processo de inclusão de alunos surdos e as práticas adotadas principalmente por professores, instituições de ensino e pelo governo nessa direção.

Pode-se mencionar que uma das primeiras preocupações é evidenciar a educação como direito de todos e que a inclusão de pessoas que possuam algum tipo de deficiência ou dificuldade deve estar evidenciado em alguma legislação que trate sobre o assunto. Deste modo, destaca a Constituição Federal do Brasil; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dentre outras que tratam a respeito do assunto que estabelece mecanismos e responsabilidades a todos que participam ou devem participar de práticas inclusivas (HORTA, 1998).

Outras preocupações relatadas estabelecem que o primeiro passo de inclusão de alunos surdos no ambiente escolar é ter

professores que sejam capacitadas em Libras, bem como de intérpretes e funcionários que tenham essa capacidade em melhor se comunicar com essas pessoas. Cabe mencionar que a questão da linguagem e da qualificação docente em libras ou mesmo a utilização de intérprete em sala de aula foi tratado por todos os autores pesquisados, que relataram a sua importância no processo de inclusão (ARAGÃO; LIMA, 2017; BARROS et al., 2020; CÂMARA, 2020; COSTA; BARBOSA, 2022; LACERDA, 2006; QUARINELLO et al., 2006; OLIVEIRA; MELO; BENITE, 2012; PRADO, 2015; SILVA et al., 2016).

Há, também relatos de experiências que foram realizadas em disciplinas e conteúdo específicos como uma forma de que alunos ouvintes e surdos pudessem participar de atividades sem que houvesse qualquer perturbação para sua realização. No caso da disciplina de química, Pereira et al. (2011) utilizam-se de recursos visuais na sala de aula como alicerce da ação mediante da aprendizagem como cartazes com ilustrações dos modelos atômicos, fluxograma com imagens, figuras, gibis, pôsteres e de experimentos como também utilizados por Barros et al. (2020).

Esses mesmos recursos visuais foram utilizados na disciplina de Ciências Biológicas para ensinar o conteúdo aos alunos surdos de forma lúdica buscando ilustrar o que foi trabalhado (ARAGÃO; LIMA, 2017).

No caso da disciplina de Ciências a aprendizagem se deu por meio de jogos adaptados, e assim, houve a socialização de conhecimentos e a aproximação entre os alunos surdos dos alunos ouvintes (SILVA et al., 2016),

Observou-se que as tecnologias de informação e comunicação, mediante a utilização de plataformas de aprendizagem virtuais, foi uma das iniciativas bem-sucedidas no processo de inclusão de alunos surdos, como expôs Sena e Melo (2018), que também pontuou a utilização de materiais exclusivos, professores e tutores preparados para atender às necessidades de aprendizagem desses alunos.

Contudo Guarinello et al. (2006, p.329), chamam a atenção para o fato de que não basta apenas criar vagas, proporcionar recursos materiais e ter professores capacitados e compromissados com a educação de todos, “é necessário que a escola e a sociedade sejam inclusivas, assegurando igualdade de oportunidades a todos os alunos”.

3 Conclusão

A prática de inclusão requer esforços concentrados de todos os atores envolvidos nessa iniciativa, para que as pessoas independentemente de suas deficiências ou especialidades possam se sentir acolhidas, pertencentes a um grupo.

Deste modo, a educação, um dos direitos sociais consagrados pela Constituição Federal do Brasil, que normalmente ocorre principalmente por meio da escolaridade e que requer práticas e estratégias de ensino que contemplem a todos aqueles que querem se escolarizar, dentre eles os surdos e que não há uma única metodologia de ensino para todos os

públicos.

No caso dos trabalhos analisados que tratam a respeito da inclusão de alunos surdos em um ambiente regular de ensino, observou-se um consenso entre os autores desses textos que discutem e muitos personalizam a problemática do processo de inclusão na figura do professor regente e nas lacunas existentes em seu processo de formação, principalmente no que se refere à linguagem de sinais, libras.

Ademais, apresentam que as principais estratégias que possibilitam a inclusão dos alunos têm relação direta com a dificuldades de comunicação entre professor e aluno, bem como os contrapassos existentes na relação entre o professor regente e o intérprete de libras, quando há esse profissional no ambiente escolar.

Dentre os achados há relatos de experiências de inclusão de alunos surdos que ocorreram mediante experimentações, recursos visuais, ilustrações, jogos didáticos, uso de tecnologias de informação e comunicação que favoreceram, promoveram e envolveram esses alunos a atividades e práticas de forma igualitária aos alunos ouvintes.

Referências

ARAGÃO, A.A.S.; LIMA R.C.N. Metodologia inclusiva para o ensino de biologia: uma intervenção lúdica para alunos surdos. In: Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017.

BARROS, S.C. et al. As dificuldades de inclusão dos deficientes auditivos no ensino da Química. Res. Soc. Develop., v.9, n.7, p.10-14, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Decreto no. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº 10.436, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

CÂMARA, J.T.A. Escolarização de alunos surdos no cotidiano escolar. Rev. Capará, v.2, n.1 p.1-17, 2020.

CARVALHO, R.E. O direito de ter direito. In: BRASIL, Secretaria de Educação a distância. Salto para o futuro. Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEP, 1999. p.59-66.

COSTA, M.E.S.; BARBOSA, E.S. A inclusão de alunos surdos na Escola Professora Consuelo Pinheiro. Rev. Port. Educ. Contemp., v.3, n.1, p.43-63, 2022.

GIL, A.C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

GOFFREDO, V.L.F. Educação: direito de todos os brasileiros In: BRASIL, Ministério da Educação Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, 1999. p.27-34.

GUARINELLO, A.C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná.

Rev. Bras. Educ. Esp., v.12, n.3, p. 317-330, 2006.

JACAÚNA, R.D.P., RIZZATI, I.M. A inclusão de uma aluna surda em aulas de química orgânica: uma proposta para o ensino de química inclusivo. Rev Areté, v.11, n.23, p.11-19, 2018.

HORTA, J.S.B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. Cad. Pesq., n.104, p.5-34, 1998.

LACERDA, C.B.F.; SANTOS, L.F. Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LACERDA, C.B.F.D. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. Cedes, v.26, n.69, p.163-184, 2006.

MACEDO, Y.M; SANTANA, E. Políticas de inclusão do estudante surdo no contexto escolar. Ensino Foco, v.3, n.6, p.60-79, 2020.

PEREIRA, L.L.S.; BENITE, C R.M.; BENITE, A.M.C. Aula de química e surdez: sobre interações pedagógicas mediadas pela visão. Quím. Nova na Escola, v.33, n.1, p.47-56, 2011.

PRADRO, R.M. Inclusão de alunos surdos: uma proposta de educação bilíngue em escola pública do município de Niterói/RJ. Rev Entreideias, v.4, n.1, p.87-107, 2015.

POPPOVIC, P.P. Apresentação. In: BRASIL, Ministério da Educação Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais. Brasília: MEC, 1999. p.27-34.

RIBAS, J. Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p.299-320.

RODRIGUES, A.P.; LIMA, C.A. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. Territórios rev. Educ., v.3, n.5, 2017.

SAVELI, E. L., TENREIRO, M.O.V. A educação enquanto direito social: aspectos históricos e constitucionais. Teor. Prát. Educ., v.15, n.2, p.51-57, 2013.

SENA, F.S.; MELO, M.A.T. A contribuição das tecnologias digitais no processo de letramento do aluno surdo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS - CIET: EnPED: 2018. Disponível em: <<https://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/12/o-letramento-do-aluno-surdo-e-as-novas-tecnologias.pdf>>. Acesso em 11 nov. 2022.

SILVA, R.T. et al. Jogos na educação de alunos surdos: uma proposta para o ensino de ciências. In: CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2016.

SOUSA, S.F.; DA SILVEIRA, H.E. Terminologias químicas em Libras: a utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos. Quím. Nova Escola, v.33, n.1, p.37-46. 2011.

TENOR, A.C. et al. A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores de um município de São Paulo. Distúrb. Com., v.1. n.1, p.7-14, 2009.

VIEIRA, E.S.; SANTOS, R.M. Os desafios do professor no processo de inclusão dos alunos surdos no ensino de ciências. In: CONEDU. Campina Grande: Realize, 2020.