



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS VALENÇA DO PIAUÍ
CURSO CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

JORDÂNIA CATARINA DE SOUSA E SILVA

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS: UM
ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE VALENÇA DO PIAUÍ**

VALENÇA DO PIAUÍ

2026

JORDÂNIA CATARINA DE SOUSA E SILVA

ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS: UM
ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE VALENÇA DO PIAUÍ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do diploma do Curso de Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Valença do Piauí.

Orientadora: Prof.^a. Lucivânia Leite Rodrigues.

VALENÇA DO PIAUÍ

2026

ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA PÚBLICA DE VALENÇA DO PIAUÍ

Jordânia Catarina de Sousa e Silva¹
Lucivânia Leite Rodrigues²

RESUMO

A inclusão escolar de estudantes surdos constitui um dos desafios da educação contemporânea, exigindo não apenas o acesso à escola, mas também condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento. Este estudo teve como objetivo investigar as práticas pedagógicas, os recursos de acessibilidade e o processo de inclusão escolar de estudantes surdos em uma escola pública municipal localizada em Valença do Piauí. A pesquisa foi fundamentada nos preceitos da educação inclusiva e bilíngue e na legislação brasileira que assegura o acesso, a permanência e o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como direito fundamental. A metodologia caracterizou-se como uma pesquisa de campo qualitativa, desenvolvida por meio de um estudo de caso no contexto da inclusão escolar de estudantes surdos em uma escola pública municipal. Os dados foram coletados por meio de questionários estruturados aplicados a dez participantes, incluindo a equipe gestora, professores da sala comum, intérprete de Língua de Sinais e docentes do Atendimento Educacional Especializado, sendo posteriormente analisados por meio da técnica de tematização. Os resultados evidenciaram avanços significativos, como a garantia da presença de intérprete em sala de aula, o suporte oferecido pelo Atendimento Educacional Especializado com o uso de materiais visuais e a compreensão, por parte do corpo docente, da importância da inclusão escolar. Contudo, os resultados também apontaram barreiras que dificultam a consolidação desse processo, tais como a ausência de planejamento conjunto entre os professores da sala comum, AEE e a intérprete, a falta de materiais didáticos adaptados e a ocorrência de episódios de capacitismo, bem como o acesso tardio à escola. Entendemos que a inclusão na instituição encontra-se em processo de consolidação no âmbito do acesso físico e oferta dos serviços de apoio, porém necessita avançar para a efetivação de uma acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal, condição indispensável para garantir a participação e a aprendizagem plena dos estudantes surdos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Surdez; Acessibilidade; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The school inclusion of deaf students is one of the major challenges of contemporary education, requiring not only access to school but also effective conditions for participation, learning, and development. This study aimed to investigate the pedagogical practices, accessibility resources, and the school inclusion process of deaf students in a municipal public school located in Valença do Piauí, Brazil. The research was grounded in the principles of inclusive and bilingual education, as well as in Brazilian legislation that guarantees access to education, school retention, and the recognition of the Brazilian Sign Language (Libras) as a fundamental right. The methodology consisted of a qualitative field study conducted within the context of the school inclusion of deaf students in a municipal public school. Data were collected through structured questionnaires administered to ten participants, including the school management

¹ Currículo sucinto do(a) autor(a). Instituição de ensino. E-mail.

² Especialista em Língua Brasileira de Sinais. Instituto Federal do Piauí (IFPI). E-mail: lucivania.leite@ifpi.edu.br.

team, mainstream classroom teachers, a sign language interpreter, and teachers from the Specialized Educational Assistance (AEE) program. The data were subsequently analyzed using thematic analysis. The findings revealed significant progress, including the provision of a sign language interpreter in the classroom, the support offered through the Specialized Educational Assistance (AEE) program using visual teaching materials, and the teaching staff's recognition of the importance of school inclusion. However, the results also identified barriers that hinder the consolidation of the inclusion process, such as the lack of collaborative planning among mainstream classroom teachers, AEE teachers, and the interpreter; the shortage of adapted teaching materials; and the occurrence of ableist attitudes. The study concludes that inclusion in the institution has been successfully established in terms of physical access and the provision of support services. Nevertheless, further progress is needed to achieve pedagogical, communicational, and attitudinal accessibility, which are essential conditions for ensuring the full participation and learning of deaf students.

Keywords: inclusive education; deafness; accessibility; pedagogical practices.

Data de aprovação: 13/07/2026

1 INTRODUÇÃO

“A inclusão de estudantes surdos na escola regular se torna cada dia mais presente nas escolas públicas, surgindo, por parte dos professores, muitas inquietações acerca do comportamento, atitude e a interação por meio do intérprete” (Macêdo, 2022, p. 8). Diversas conquistas foram legitimadas na legislação brasileira e as iniciativas para a sua implementação, inegavelmente, trouxeram avanços à participação ativa das pessoas com deficiência nas diversas esferas sociais. No entanto, barreiras referentes à aprendizagem e à participação dificultam o cotidiano escolar dos alunos em processo de inclusão (Oliva, 2016).

A inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino é uma garantia da Constituição Federal, e reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 1988, 1996, 2015). A legislação determina que sejam atendidas as especificidades de cada estudante de modo a assegurar o adequado ensino, reduzindo as possíveis barreiras. Desse modo, “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (Brasil, 2015, p. 2).

Nesse contexto, ao se considerar a diversidade presente no público da educação inclusiva, torna-se fundamental compreender as especificidades linguísticas, culturais e indenitárias dos estudantes surdos, de modo a garantir práticas pedagógicas coerentes com seus modos de interação e aprendizagem.

Considera-se a pessoa surda como sendo aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais (Brasil, 2005). Conforme Quadros (2019), surdo é como se identifica a pessoa que é surda, sendo a expressão considerada a mais apropriada entre os surdos que usam a língua de sinais; já o termo deficiente auditivo é usado a partir de uma perspectiva médica, sendo utilizado por surdos que não aprenderam a língua de sinais e são submetidos à oralização com exclusão da língua de sinais.

A partir dessa compreensão sobre a identidade linguística e cultural da pessoa surda, evidencia-se a necessidade de garantir condições educacionais que respeitem e valorizem essas especificidades no contexto escolar.

O reconhecimento da Libras foi um passo importante para o processo de inclusão, mas não o suficiente, sendo necessários ambientes que despertem e estimulem as potencialidades dos alunos surdos para suplementar o aprendizado, de forma que se torna indispensável um repensar sobre as metodologias de ensino e sobre o currículo escolar (Brasil, 2007). A escola tem função fundamental na inclusão de pessoas com deficiência, pois é um espaço social pertinente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A escola é um espaço que deve garantir um ambiente igualitário, de respeito e inclusivo (Bortoleto; Rodrigues; Palamin, 2003).

Diante desse cenário, emerge a necessidade de refletir sobre o papel dos sujeitos envolvidos no processo educativo no desenvolvimento de práticas inclusivas. A escolha pela temática justifica-se por acreditar que o papel do professor, enquanto facilitador do processo de ensino aprendizagem, envolve olhar de forma acolhedora para os discentes e, assim, buscar meios de atender às necessidades de cada aluno de forma dinâmica. Desse modo, há uma inquietação pela busca por uma formação que se equipare com conhecimentos para desenvolver, de modo a contento, as potencialidades de todos os futuros alunos.

Nessa perspectiva formativa e comprometida com a inclusão, consideramos essencial inserir os alunos com deficiência e transformar a realidade na qual estão inseridos, mostrando que são parte ativa desse processo e que há meios que o professor, junto à escola, poderá realizar essa transformação. Acreditamos ser a educação a ferramenta de indução da formação social, entendemos que a educação inclusiva é essencial para atender de forma integral todos os sujeitos do ambiente escolar.

Diante das reflexões apresentadas acerca da inclusão escolar e das especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos, emerge a necessidade de compreender como essas diretrizes se concretizam no cotidiano escolar. Nesse sentido, colocamos como questão

norteadora desta pesquisa: quais são as barreiras existentes na inclusão e acessibilidade do aluno surdo na Unidade Escolar Oto Martins Veloso tal problematização busca evidenciar os desafios enfrentados no processo de escolarização desses estudantes, considerando aspectos pedagógicos, estruturais e atitudinais.

Este trabalho teve como objetivo geral investigar as práticas, recursos de acessibilidade e inclusão escolar de estudantes surdos, na Unidade Escolar Oto Martins Veloso, em Valença do Piauí. Para isso, busca contextualizar as políticas públicas e normativas sobre inclusão escolar no contexto do aluno surdo; investigar as estratégias utilizadas pela escola para promover a inclusão dos estudantes surdos, com ênfase na presença de profissionais capacitados, metodologias de ensino e recursos didáticos acessíveis; bem como identificar desafios, práticas pedagógicas e recursos disponíveis para a efetivação de uma educação inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ESTUDANTES SURDOS: POLÍTICAS PÚBLICAS, MARCOS LEGAIS, ACESSIBILIDADE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE

As políticas públicas que coordenam a inclusão social, educacional e cultural das pessoas surdas nos levam a refletir como a inclusão encontra-se no campo legal e como acontece no ambiente escolar, especificamente, no chão da escola. Partiremos do princípio da educação inclusiva, todas as pessoas aprendem independente das suas especificidades. Nesse sentido, podemos pensar nas lutas do sujeito surdo para conquistar o direito de frequentar escolas comuns (Santiago, 2011).

A Constituição Federal assegura o direito à educação (Brasil, 1988), é reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), como dever da família e do estado (Brasil, 1996). Entende por educação especial, “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, e haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (Brasil, 1996, p. 42). A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de Escolarização de estudantes surdos (Brasil, 2011).

“As políticas públicas para a educação de surdos estão voltadas para a garantia de acesso e permanência do aluno surdo dentro das escolas da rede regular de ensino” (Cordeiro; Costa;

Andrade, 2016, p. 3). A educação inclusiva tem, cada vez mais, assumido a centralidade nas discussões acerca da sociedade contemporânea e do “papel da escola na superação da lógica da exclusão” (Brasil, 2008, p. 1). A escola detém uma função social necessária na inclusão da pessoa surda atuando como meio para que sejam garantidos os direitos humanos que completem as diferenças.

Segundo Cunha *et al.* (2025) em se tratando da inclusão de alunos surdos, políticas públicas devem reconhecer sua diversidade linguística e cultural, (...) É essencial que essas políticas estejam alinhadas a uma visão ampla de inclusão, que valorize a participação ativa dos alunos surdos como sujeitos de direitos e contribuintes para a diversidade cultural e social.

A LDB, garante que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996, p. 43). Outra importante conquista foi o Decreto nº 5.626, que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda (Brasil, 2005). A Língua de Sinais é uma língua natural, com gramática própria e visual/espacial (Brasil, 2007; Pereira; Vieira, 2009; Olah, 2012).

Destacamos também a Lei nº 14.191/21 que insere a educação bilíngue de Surdos na LDB como uma modalidade de ensino (Brasil, 2021), a legislação contempla a independência da educação especial e define educação bilíngue como:

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 sinalizastes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, p.1).

Conforme sinalizado na citação acima é um avanço significativo no caminho para o reconhecimento da pessoa surda, na qual certifica a legitimidade da Libras como essencial para a construção da sua identidade.

A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social (Brasil, 2015). Nesse sentido é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação e de desenvolver suas habilidades na sua totalidade.

A eliminação ou minimização das barreiras permitirá que espaços destinados a toda a população, possam promover a inclusão social e cidadania da pessoa com deficiência (Dias *et*

al., 2009). Dessa forma, a Lei Brasileira de Inclusão engloba a expressão barreiras, no entendimento de qualquer impedimento, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como a fruição e o exercício de direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança (Brasil, 2015).

A acessibilidade em espaços educacionais, de trabalho e de lazer é essencial para garantir que as pessoas surdas tenham as mesmas oportunidades que as demais. Isso compreende a disponibilidade de intérpretes de língua de sinais, legendas em vídeos, tecnologia assistiva e o respeito à língua de sinais como meio de comunicação legítimo. De acordo com Miranda (2012, p. 35) e Galvão Filho (2012, p. 35), “não basta, porém, apenas oferecer aos alunos o acesso à escola”. Necessário garantir um ensino de qualidade para todos, que atenda às reais necessidades dos educandos”.

Segundo Freitas (2023, p. 14), “a escola, nesse sentido, pode ser pensada (ou sonhada) como um ecossistema inclusivo, uma rede de redes em que se enredam as diferenças de modo complementar, e pessoas objetiva e subjetivamente se complementam.” Conforme Souza (2022), a educação inclusiva é o que ocorre em escolas em que todos os alunos são bem-vindos, que têm ambientes de aprendizagem e vida amigáveis e acolhedores.

A inclusão não é tarefa fácil, não existem receitas e não se consolida somente por meio de leis, decretos ou convenções. Segundo Cardoso e Alvarenga (2023), é preciso se construir a inclusão em espaços escolares que englobam os ideais de uma escola humana, livre, justa, fraterna em que os muros do fracasso escolar possam ser gradativamente substituídos por espaços de socialização, conscientização e, assim, de inclusão. É fundamental, apoiar, a comunidade escolar, o uso e a difusão da Libras (Brasil, 2005).

De acordo com Cunha *et al.* (2025) a inclusão de alunos surdos no sistema educacional é apenas um passo para uma sociedade verdadeiramente inclusiva. É fundamental que políticas públicas também promovam sua inserção em outras áreas, como o trabalho, o lazer e a cultura. Nesse sentido, trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos, independentemente de suas especificidades e características sociais, culturais e linguísticas, o direito de aprender e de se desenvolver.

De acordo com Freitas (2023), educação inclusiva não é uma estratégia unidimensional. É uma das alternativas sistêmicas necessárias para o enfrentamento do grave momento que vivemos como humanidade. Para que a inclusão dos alunos surdos seja efetivada, exige esforço coletivo que envolva comunidade escolar, famílias e a sociedade como um todo educação bilíngue para surdos deve ser pensada não como uma benesse, mas como um direito

fundamental, que oportuniza o desenvolvimento da identidade surda, a autonomia e a participação ativa do sujeito surdo na sociedade.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, desenvolvido por meio de investigação de campo. Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa busca compreender, descrever e, em alguns casos, explicar os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, considerando os significados atribuídos às suas experiências.

Além disso, a pesquisa configurou-se como pesquisa de campo, uma vez que envolveu a coleta de dados diretamente com os participantes no ambiente em que os fenômenos ocorrem. Conforme Fonseca (2002), a pesquisa de campo caracteriza-se pela investigação empírica realizada junto a pessoas, podendo utilizar diferentes instrumentos de coleta de dados.

A pesquisa foi desenvolvida na Unidade Escolar Oto Martins Veloso, pertencente à rede municipal de ensino. Atualmente única escola municipal da zona urbana do município que oferta Ensino Fundamental Anos Finais.

Participaram do estudo 10 (dez) profissionais, distribuídos da seguinte forma: 1 diretora escolar, 6 professores da sala comum, 1 professora intérprete de Libras e 2 professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escolha desses participantes justificou-se por sua atuação direta no acompanhamento pedagógico da estudante surda e por sua participação nas ações relacionadas à inclusão escolar no contexto investigado.

Para assegurar o anonimato dos participantes e atender aos princípios éticos da pesquisa, foram adotados codinomes ao longo da apresentação e análise dos dados. A gestora escolar foi identificada pela sigla *G*; os professores da sala comum pelas siglas *P1*, *P2...* e *P6*; a intérprete de Libras pela sigla *IL* e as professoras do Atendimento Educacional Especializado pelas siglas *PAEE1* e *PAEE2*.

Como critérios de inclusão, foram considerados: a) atuar na Unidade Escolar Oto Martins Veloso durante o período da pesquisa; b) estar diretamente envolvido no processo de escolarização de surdo; c) aceitar participar voluntariamente da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Como critérios de exclusão, foram definidos: a) profissionais que não atuavam diretamente no processo de escolarização de estudante surdo; b) profissionais afastados de suas funções durante o período de coleta de dados por motivo de licença ou outros impedimentos;

c) aqueles que não concordaram em participar da pesquisa ou não responderam integralmente aos instrumentos de coleta de dados.

A técnica de coleta de dados utilizada foi a aplicação de questionários estruturados, compostos por questões abertas e fechadas. Foram elaborados quatro questionários distintos, direcionados aos diferentes participantes da pesquisa, com o objetivo de identificar as estratégias adotadas pela escola para promover a inclusão de alunos surdos.

O questionário aplicado à gestão escolar foi constituído por 03 (três) perguntas semiestruturadas, com o objetivo de verificar a existência de matrícula de estudante surdo na escola, compreender o alinhamento da instituição às políticas públicas de educação inclusiva e identificar as barreiras que dificultam o processo de inclusão escolar.

O questionário aplicado à professora intérprete foi composto por 03 (três) questões, contemplando aspectos relacionados à sua prática profissional, à atuação no contexto escolar e ao processo de aprendizagem do estudante surdo.

Dando continuidade à coleta de dados, aplicamos um questionário aos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), respondido em conjunto pelos participantes. O instrumento foi composto por 4 (quatro) questões, com o objetivo de detalhar o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na escola.

Por fim, a pesquisa analisou o questionário aplicado a seis professores da sala comum, composto por 7 (sete) questões, que abordavam aspectos relacionados às práticas pedagógicas, à infraestrutura de inclusão, à acessibilidade, ao currículo escolar, às estratégias de ensino, às metodologias ativas, ao planejamento para estudantes surdos e aos materiais didáticos adaptados disponíveis.

As questões abertas possibilitaram a livre expressão dos participantes, favorecendo a obtenção de informações mais aprofundadas sobre suas percepções e experiências. Já as questões fechadas contribuíram para a organização e sistematização dos dados coletados. A aplicação dos questionários foi realizada com todos os profissionais envolvidos no processo de escolarização da turma investigada, garantindo uma compreensão abrangente das práticas inclusivas desenvolvidas no contexto escolar.

A pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos.

O projeto foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 69872123.0.0000.805, com parecer consubstanciado nº 6.223.936.

Os dados produzidos por meio dos questionários foram analisados com base na técnica de tematização, conforme proposta por Fontoura (2011). A análise ocorreu de forma sistemática, iniciando-se com a transcrição das respostas e a leitura do corpus. Em seguida, foram identificados e demarcados os trechos relevantes, possibilitando a construção das unidades de contexto e das unidades de significado, das quais emergiram as categorias temáticas. Por fim, procedeu-se ao tratamento e à interpretação dos dados à luz do referencial teórico adotado, buscando compreender os significados atribuídos pelos participantes ao processo de inclusão escolar de estudantes surdos.

De acordo com Fontoura (2011), a análise de conteúdo busca compreender os dados para além de sua aparência imediata, considerando os significados atribuídos pelos participantes e os contextos em que foram produzidos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, apresentamos e discutimos os dados produzidos por meio dos questionários aplicados à gestora escolar, à intérprete de Libras, à professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e aos professores da sala regular da Unidade Escolar Oto Martins Veloso.

A discussões contemplam as percepções da gestão escolar acerca da inclusão de estudante surda, as estratégias institucionais adotadas e das barreiras presentes no contexto escolar. Em seguida, são discutidas as contribuições da intérprete de Libras e da professora do AEE, destacando aspectos relacionados à mediação linguística, ao planejamento pedagógico, ao trabalho colaborativo, aos recursos de acessibilidade e aos desafios enfrentados na promoção da inclusão. Por fim, são analisadas as concepções e práticas dos professores da sala regular, abordando questões relacionadas ao currículo, à acessibilidade, às metodologias de ensino e às estratégias pedagógicas voltadas à participação e à aprendizagem dos estudantes surdos.

4.1 INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES SURDOS NA PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR

Na primeira categoria discutimos as percepções da gestão escolar acerca da inclusão dos estudantes surdos, considerando as estratégias institucionais adotadas e as barreiras presentes no cotidiano escolar. O Quadro 1 apresenta as concepções da gestora sobre a inclusão de estudantes surdos na rede regular de ensino, evidenciando a importância da mediação linguística para a efetivação desse processo.

Quadro 1 - Mediação linguística e inclusão

Questão: A escola possui estudantes surdos matriculados? Em caso afirmativo, quantos são e como ocorre, na prática, a inclusão desses estudantes na rede regular de ensino?	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“Sim. Uma aluna na turma de 7º ano. [...] a presença do intérprete de Libras é fundamental para o aluno. É um direito é uma necessidade para o aprendente”.	Importância do intérprete de Libras no processo de inclusão.

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados evidenciam, que a participante G considera a presença do intérprete de Libras um elemento essencial para a garantia de um ensino de qualidade. Segundo sua percepção, a ausência desse profissional compromete o acesso da estudante surda aos conteúdos pedagógicos, bem como sua participação nas interações e nos processos de socialização no ambiente escolar e principalmente na aprendizagem. Vaz (2012), afirma que é dever das escolas adequarem-se para buscar práticas que proporcionem a inclusão real do estudante na escola e na sociedade.

Em seguida, questionamos acerca das estratégias e os recursos inclusivos que, na percepção da participante G, são essenciais para garantir a permanência, a participação, o sentimento de pertencimento e a aprendizagem da estudante surda no contexto escolar. Conforme apresentado no Quadro 2, destacam-se a formação continuada dos professores, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a atuação do intérprete de Libras como elementos fundamentais para a efetivação da inclusão.

Quadro 2 - Estratégias e Recursos inclusivos

Questão: Quais estratégias pedagógicas, institucionais e de acessibilidade a escola utiliza para promover a inclusão dos alunos surdos?	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“[...] formação continuada, capacitação com os professores sobre a educação de alunos surdos [...], oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), aulas no contraturno para complementação do aprendizado[...]”. [...] intérprete de Libras e tradutor em sala de aula para intensificar e facilitar o manuseio em sala de aula[...]”.	Estratégias usadas para a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar.

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados demonstram que a adoção de estratégias pedagógicas diversificadas evidencia o compromisso da escola com a promoção da inclusão. Além disso, a oferta de formação continuada aos professores favorece o compartilhamento da responsabilidade pela inclusão e acessibilidade entre todo o corpo docente, evitando que essa atribuição recaia exclusivamente sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse processo também contribui para que os professores planejem suas práticas pedagógicas considerando as especificidades linguísticas, culturais e educacionais dos estudantes surdos.

As políticas públicas e as normativas voltadas à educação de estudantes surdos constituem o ponto de partida para garantir não apenas o acesso à escola, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem com qualidade. Entretanto, a efetivação dessas diretrizes depende de uma gestão escolar participativa e comprometida com a construção de práticas inclusivas. Conforme afirmam Silva e Silva (2020, p. 128), “a gestão democrática é um modelo de administração que visa à participação de todos os membros da comunidade escolar (...), assegurando que as necessidades e os interesses dos alunos sejam atendidos”.

Após discutirmos os aspectos que favorecem a inclusão da estudante surda, torna-se necessário analisar os desafios que ainda dificultam a efetivação desse processo. O Quadro 3 apresenta as principais barreiras pedagógicas, comunicacionais e atitudinais identificadas pela participante G, evidenciando fatores que podem comprometer o acesso, a participação e a aprendizagem do estudante surdo no contexto escolar.

Quadro 3 - Categoria temática: Barreiras à inclusão escolar

Questão: Quais barreiras pedagógicas, comunicacionais e atitudinais dificultam a inclusão dos alunos no cotidiano escolar?	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“[...]A falta de adaptação curricular e materiais didáticos, escassez de recursos de acessibilidade [...]” preconceitos, bullying por parte dos demais [...]”; [...]acesso à informação[...].”	Existência de barreiras que dificultam a inclusão e o acesso à aprendizagem do aluno surdo

Fonte: próprios autores, (2026)

Os relatos evidenciam a existência de barreiras no contexto escolar que dificultam a efetivação de uma inclusão significativa e participativa do estudante surdo. A insuficiência de materiais didáticos acessíveis, a ausência de adaptações curriculares e a presença de atitudes

preconceituosas em relação às especificidades da surdez revelam que o direito à educação inclusiva ainda não se concretiza em sua plenitude.

Além disso, é fundamental que o corpo docente reconheça a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua da pessoa surda, uma vez que seu uso constitui condição essencial para assegurar não apenas a permanência do estudante na escola, mas também sua participação ativa e o acesso efetivo ao processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade corrobora a compreensão de Carneiro (2024, p. 11), "incluir o aluno surdo não é torná-lo um aluno ouvinte. Não é aproximá-lo do que os ouvintes estão produzindo e aprendendo no ambiente escolar".

Na próxima categoria, discutimos as contribuições da intérprete de Libras e da professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a inclusão do estudante surdo no contexto escolar. A análise contempla aspectos relacionados à mediação linguística, ao planejamento pedagógico, ao trabalho colaborativo, aos recursos de acessibilidade e aos desafios enfrentados por essas profissionais na promoção de uma educação inclusiva.

4.2 A ATUAÇÃO DA INTÉRPRETE DE LIBRAS E DA PROFESSORA DO AEE NO PROCESSO DE INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO

A categoria “Atuação da intérprete de Libras e das professoras do AEE no processo de inclusão do estudante surdo” foi analisada a partir de três eixos temáticos, sistematizados nos Quadros 4, 5 e 6, os quais abordam, respectivamente: a articulação pedagógica entre os profissionais, as barreiras enfrentadas no processo de inclusão escolar e as estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade utilizados no ensino do estudante surdo.

O Quadro 4 apresenta a percepção da intérprete de Libras e das professoras do AEE acerca da articulação de seus trabalhos com os professores da sala regular, bem como as barreiras enfrentadas, as práticas, recursos e estratégias visuais e pedagógicas utilizadas por esses profissionais.

Quadro 4 -Categoria: Percepções, barreiras e recursos na atuação entre Intérprete de Libras e professoras do AEE

Questão: Como você articula seu trabalho com o professor da sala regular? Descreva como ocorre essa parceria na prática.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado

"[...] não ocorre planejamento conjunto, o professor ministra sua aula, eu interpreto e quando percebo que ela não compreendeu eu explico novamente, procurando métodos mais fáceis para a aluna compreender (PI, 2026)". "[...] acontece uma visita (observação) à sala regular e faz-se um alinhamento com sua intérprete de Libras e os professores da sala regular [...]" (PAEE1; PAEE2, 2026).	Divergência entre os relatos evidencia a ausência de planejamento colaborativo sistemático entre os profissionais.
---	---

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Observamos uma divergência entre os relatos dos participantes acerca da articulação pedagógica. Enquanto as professoras do AEE afirmam que são realizadas visitas à sala regular e momentos de alinhamento com a intérprete e os professores, a intérprete de Libras relata que "não ocorre planejamento conjunto", limitando sua atuação à interpretação e à retomada dos conteúdos quando identifica dificuldades de compreensão da estudante.

Essa discrepância sugere que as ações de alinhamento mencionadas pelas professoras do AEE não se configuram como um planejamento colaborativo sistemático, evidenciando fragilidades na integração entre os profissionais e na organização das práticas inclusivas.

A efetivação da inclusão escolar pressupõe a adoção do ensino colaborativo como uma prática de apoio ao processo educativo, assegurando ao estudante público da Educação Especial (PAEE) o direito a um ensino que responda às suas especificidades no ambiente da sala comum. Para isso, é imprescindível a articulação entre os profissionais da Educação Especial e os professores da classe regular, de modo que a cooperação entre eles contribua para o planejamento, a implementação de estratégias inclusivas e a formação contínua decorrente das experiências compartilhadas no cotidiano escolar (Vilaronga; Mendes, 2017).

Considerando o impacto das barreiras no processo de inclusão escolar, é fundamental compreender as estratégias e recursos mobilizados para favorecer a aprendizagem do estudante surdo. No Quadro 5, analisamos as barreiras pedagógicas, comunicacionais, estruturais e institucionais enfrentadas pelos profissionais em sua atuação.

Quadro 5-Categoria: Percepções, barreiras e recursos na atuação entre Intérprete de Libras e professoras do AEE

Questão: Quais barreiras pedagógicas, comunicacionais, estruturais e institucionais você enfrenta em sua atuação profissional?	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado

"[...] o acesso tardio da surda à escola [...]; [...] a resistência de atores pedagógicos ao aprendizado da Libras e adaptação de materiais didáticos, o capacitismo e a falta de motivação de surdos em permanecer [...]." (PI, 2026). "[...] Falta de comunicação com algum professor da sala regular [...]. Cobrança da família sobre atividades e avaliações adaptadas. Funções que não são nossas e que ainda confundem. Professor de AEE não é fluente em Libras." (PAEE1; PAEE2, 2026).	Barreiras comunicacionais, pedagógicas, institucionais e atitudinais fragilizam a inclusão escolar.
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Os relatos evidenciam que a inclusão escolar da estudante surda é atravessada por múltiplas barreiras de natureza comunicacional, pedagógica, institucional e atitudinal, que comprometem o desenvolvimento de práticas verdadeiramente inclusivas no contexto escolar.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) compreende barreiras como que “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação” (Brasil, 2015, art. 3º, IV).

As barreiras identificadas não se restringem a aspectos isolados, mas se articulam entre si, produzindo impactos diretos na organização do trabalho pedagógico e na efetivação do processo de inclusão. Assim, as dificuldades comunicacionais, pedagógicas, institucionais e atitudinais revelam a necessidade de fortalecimento da formação continuada dos profissionais, ampliação do trabalho colaborativo e valorização da Libras como língua de instrução e comunicação no ambiente escolar.

Considerando a necessidade de superação dessas barreiras comunicacionais e pedagógicas, analisamos os recursos de acessibilidade utilizados no processo de construção da aprendizagem do estudante surdo. Os resultados encontram-se sistematizados no Quadro 6.

Quadro 6-Categoria: Percepções, barreiras e recursos na atuação entre Intérprete de Libras e professoras do AEE

Questão: Quais estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade são utilizados para favorecer a aprendizagem de estudante surdo?

Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“[...] a LIBRAS, imagens, vídeos, material pedagógico disponível, como: material dourado, mapas, quebra-cabeça, jogos” (PI, 2026). "[...] estudos linguísticos, literatura visual, leitura com apoio visual, memória educativa, dominó: frutas, animais, cores [...]. "[...] recursos de acessibilidade visual (mapas, imagens), materiais didáticos acessíveis (dominós, memórias educativas), letras móveis e jogos." (PAEE1; PAEE2, 2026).	Estratégias visuais e a Libras promovem maior autonomia e participação dos estudantes surdos.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

As estratégias pedagógicas e os recursos de acessibilidade utilizados para favorecer a aprendizagem do estudante surdo estão fortemente ancorados em práticas visuais e no uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), reafirmando sua centralidade no processo educativo inclusivo.

Os relatos da intérprete de Libras (PI) evidenciam a centralidade da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como principal meio de mediação da aprendizagem, associada ao uso de recursos visuais e materiais pedagógicos concretos, como imagens, vídeos, material dourado, mapas, quebra-cabeças e jogos. A Libras como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas no Brasil, determinando sua garantia como sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria (Brasil, 2002).

4.3 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA SALA REGULAR PARA A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO

Nesta seção, analisamos as percepções e práticas pedagógicas dos professores da sala comum acerca da inclusão do estudante surdo. A discussão contempla aspectos relacionados à acessibilidade, ao currículo, às metodologias de ensino, às adaptações pedagógicas e aos recursos utilizados para favorecer a participação e a aprendizagem desses estudantes no contexto escolar. A partir das categorias temáticas construídas com base nos dados, buscamos compreender como os docentes percebem seu papel na efetivação de uma educação inclusiva e quais estratégias mobilizam para atender às especificidades dos estudantes surdos.

Inicialmente, o Quadro 7 apresenta as concepções dos professores sobre a relação entre inclusão, acessibilidade e aprendizagem significativa. As respostas evidenciam a compreensão

de que a inclusão vai além da presença física do estudante na sala de aula, estando relacionada à construção de condições que favoreçam sua participação, interação, sentimento de pertencimento e acesso aos processos de ensino e aprendizagem.

Quadro 5- Categoria: Concepções de inclusão e currículo escolar

Questão: Você acredita que a inclusão e a acessibilidade são fatores determinantes para uma aprendizagem significativa? Justifique sua resposta.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“A inclusão é imprescindível para que o aluno sinta pertencente ao local e ao processo de ensino-aprendizagem, [...] ao selecionar, planejar, executar atividades que envolva todo o público ali presente para facilitar a aprendizagem e ampliar a interação entre os envolvidos” (P1, 2026). “O processo de aprendizado do aluno deve fazer sentido para ele, onde ele conecta aquilo que já sabe com o que está sendo repassado e como isso será útil para ele. É necessário que o aluno participe e o processo faça mediação de maneira cuidadosa” (P6, 2026).	A inclusão promove sentimento de pertencimento e interação.

Fonte próprios autores, (2026)

Observamos que os participantes acreditam que a acessibilidade e a inclusão são fatores determinantes na superação de barreiras que impossibilitam o aluno de acessar o currículo. Ao realizar um planejamento pedagógico que engloba todo o público escolar e realizar uma mediação cuidadosa, a escola promove a inclusão. Essa garantia deve se estender por toda vida escolar, pois, como evidencia Damázio (2007) “a inclusão da pessoa com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhes, desde de cedo, utilizar os recursos que necessita para superar as barreiras (...)” (p. 14), promovendo, assim, uma educação que traga significado para o aluno com deficiência ou necessidades específicas.

Embora os participantes reconheçam a importância da inclusão e da acessibilidade para a promoção da aprendizagem significativa, torna-se necessário compreender como essas

concepções se articulam ao currículo escolar. O Quadro 6 apresenta as percepções dos professores acerca das metodologias propostas pelo currículo e sua capacidade de atender às especificidades dos estudantes, revelando tensões entre os princípios da educação inclusiva e as condições efetivamente disponíveis para sua concretização na escola.

Quadro 6- Categoria temática: Concepções de Inclusão e Currículo Escolar

Questão: Você considera que o currículo escolar propõe metodologias que abrangem as especificidades de todos os alunos? Explique como isso ocorre na prática.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“[...] as metodologias são planejadas e desenvolvidas [...]; [...] buscando abranger as especificidades de todos alunos” (P1, 2026). “Na teoria, sim. O currículo (tomando como base a BNCC) propõe e orienta metodologias ativas, educação inclusiva, etc. Na prática, ainda há ausência de recursos, materiais e formações necessárias” (P3, 2026).	Centralização da adaptação curricular no professor e desconexão entre as práticas de educação inclusiva e a estrutura real da escola.

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados coletados demonstram que a escola ainda enfrenta barreiras relacionadas à inclusão e acessibilidade. O currículo propõe a inclusão de forma teórica, mas, em contrapartida, falha ao não fornecer as condições materiais para sua execução. Isso gera uma sobrecarga para o professor. No entanto, vale ressaltar que “O currículo, enquanto um documento orientador da prática pedagógica, deve ser compreendido como um instrumento vivo e flexível, capaz de se adaptar às necessidades e as características da comunidade escolar” (Galvão *et al.*, 2025, p. 4). Portanto, para garantir uma escola inclusiva, é preciso corrigir essa falha fornecendo infraestrutura, recursos acessíveis e formação continuada.

Buscamos compreender como os princípios da inclusão são incorporados ao cotidiano escolar, o Quadro 7 apresenta as práticas pedagógicas e metodologias utilizadas pelos professores da sala regular para favorecer a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. As respostas evidenciam diferentes estratégias voltadas à acessibilidade pedagógica, destacando a utilização de recursos visuais, adaptações curriculares, formação continuada e o trabalho colaborativo com a equipe de apoio especializado.

Quadro 7- Categoria: Práticas pedagógicas, metodologias e o currículo escolar

Questão: Você adota estratégias de ensino que estimulem a participação e a aprendizagem de pessoas com deficiência? Se sim, quais? Descreva.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“Procuro adaptar a contextualização dos problemas, apresentar cada vez mais ilustrações para as situações e relacionado aos contextos dos alunos” (P1, 2026). “Com o uso de atividades adaptadas para os alunos que necessitam, busca de informações com atendimento especializado escola, contato e troca de informações com os cuidadores e responsáveis, bem como busca por formação continuada na área de inclusão [...]” (P6, 2026).	Uso de recursos visuais e contextualização de situações reais, com adaptação curricular, formação continuada e trabalho colaborativo para atender às necessidades dos alunos surdos e promover a inclusão.

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados revelam que os professores desenvolvem recursos pedagógicos, como apoio visual e atividades adaptadas, e trabalham em conjunto com a família e com os professores do AEE, a fim de garantir a acessibilidade e possibilitar o processo de ensino-aprendizado dos alunos com necessidades especiais. Essa visão vai ao encontro do papel do AEE, que tem como finalidade promover a organização de materiais didáticos diferenciados e instrumentos de avaliação considerando as especificidades dos alunos, garantindo a permanência do estudante no seu desenvolvimento acadêmico e pessoal (Braun; Vianna, 2011).

Enquanto o Quadro 7 evidenciou as estratégias de ensino adotadas pelos professores para favorecer a aprendizagem dos estudantes com deficiência, o Quadro 8 aprofunda essa discussão ao abordar as metodologias utilizadas para promover sua participação ativa no processo educativo. Os relatos dos participantes permitem compreender como as adaptações pedagógicas, os recursos visuais e as práticas colaborativas são mobilizados para fortalecer o protagonismo dos estudantes e ampliar suas oportunidades de aprendizagem.

Quadro 8- Categoria: Práticas Pedagógicas, Metodologias e o Currículo Escolar

Questão: Quais metodologias você utiliza para que os alunos com deficiências se sintam parte ativa no processo de ensino-aprendizagem apresente exemplos concretos de atividades realizadas em sala.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“Apresentar o conteúdo através de falas mais diretas e simples; uso de ilustrações para situações-problemas descritos; adaptação de problemas para o contexto de vivência do aluno para o espaço escolar; entre outras” (P1, 2026). “Aulas dialogadas que promovam a participação dos alunos, uso de metodologias para desenvolver habilidades da língua, atividades adaptadas às necessidades do aluno e contato com PA e AEE para buscar melhorias” (P6, 2026).	Adaptação da linguagem com uso de falas simples, valorização das vivências dos alunos, além de aulas dialogadas.

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados revelam que, a participação ativa e o protagonismo dos alunos com deficiência dependem de o professor adaptar o seu jeito de ensinar, adotando falas simples, imagens e a realidade dos alunos. Além disso, dependem de fortalecer o trabalho dinâmico no ambiente escolar, unindo as parcerias entre os professores de AEE e professores da sala regular. Desse modo, o desenvolvimento do aluno está ligado a essa articulação coletiva que aos professores partilhar caminhos pedagógicos para garantir a aprendizagem efetiva (Braun; Vianna, 2011).

A inclusão escolar não se limita à adoção de estratégias pedagógicas específicas, mas envolve também a construção de um ambiente que reconheça e valorize a diversidade presente na escola. O Quadro 10 apresenta as percepções dos professores acerca de seu papel na promoção de práticas inclusivas, destacando ações voltadas ao reconhecimento das singularidades dos estudantes, ao fortalecimento das interações sociais e à participação de todos nos processos educativos.

Quadro 10- Categoria: Práticas Pedagógicas, Metodologias e o Currículo Escolar.

Questão: O que você, como professor, pode fazer para proporcionar ao aluno e à comunidade escolar um ambiente inclusivo? Descreva ações práticas.

Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“Promover atividades que possam incluir e valorizar cada aluno independente de cada deficiência [...]” (P4, 2026).” “Olhar os alunos de forma individual e agregar de maneira a incluir eles [...] (P5, 2026).” “[...] compreender como se dá o processo de aprendizagem dos alunos, realizar atividades em que eles participem com os colegas” (P6, 2026).	Desenvolvimento de atividades que valorizem as capacidades dos alunos, considerando suas formas de aprendizagem, com atenção individual às necessidades e incentivo ao trabalho coletivo e à inclusão nos grupos.

Fonte: próprios autores, (2026)

É possível observar, através dos dados coletados, que a construção de um ambiente que seja de fato inclusivo exige a sensibilidade do professor para conhecer as especificidades de cada aluno e desenvolver atividades coletivas. Conforme Francisco (2024), cada aluno possui necessidades específicas (...) “é fundamental considerar a contextualização cultural e linguística dos alunos surdos, proporcionando um ambiente educacional que respeite e valorize suas identidades” (p. 45). A educação significativa acontece quando a escola acolhe cada característica individual do aluno, mas assegura que todos participem do mesmo espaço, compartilhando aprendizados.

Após discutir as ações voltadas à construção de um ambiente escolar inclusivo, torna-se importante compreender como essas iniciativas são incorporadas ao planejamento pedagógico dos professores. O Quadro 11 apresenta as práticas específicas direcionadas ao estudante surdo, permitindo identificar estratégias de acessibilidade, adaptações curriculares e formas de colaboração entre os profissionais envolvidos em seu processo de escolariza

Quadro 11- Categoria: Práticas pedagógicas, metodologias e o currículo escolar

Questão: No seu planejamento pedagógico, há práticas específicas voltadas à inclusão do aluno surdo? Quais? Descreva.	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado
“Sim, [...] falas diretas e exemplos práticos do cotidiano para a comunicação ocorrer com maior fluidez, ilustrar sempre que possível as	Uso da Libras e de comunicação direta com o aluno surdo, adaptação de atividades

situações-problemas apresentados; utilizar de Libras para as interações, procurando compreender as percepções do aluno [...] outros” (P1, 2026). “[...] atividades são adaptadas conforme as necessidades da aluna, [...] o apoio visual. [...] atividades em grupo, promovendo a interação com colegas, com instruções claras e objetivas e contato com a intérprete de libras e AEE” (P6, 2026).	conforme suas especificidades, utilização de apoio visual, incentivo às interações.
--	--

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados coletados demonstram que a inclusão do estudante surdo na prática vai muito além de sua inserção na sala de aula. É necessário que o professor realize flexibilização metodológicas, valorizando a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a qual, segundo Macêdo (2022), representa a identificação da pessoa dentro da comunidade surda, fortalecendo o sentimento de pertencimento ao grupo sociocultural.

Além disso, destacamos a importância da simplificação das instruções e do uso ampliado de recursos visuais no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciam que a inclusão se torna mais efetiva quando há um trabalho articulado entre o intérprete de Libras, o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores da sala regular.

Embora os professores relatem a adoção de diferentes estratégias pedagógicas para promover a inclusão da estudante surda, a efetivação dessas práticas também depende das condições de acessibilidade oferecidas pela instituição. O Quadro 12 apresenta as percepções dos participantes acerca dos recursos e materiais disponíveis na escola, evidenciando avanços e desafios relacionados à infraestrutura e aos instrumentos necessários para garantir uma educação acessível e de qualidade.

Quadro 12- Categoria: Recursos de Acessibilidade e Infraestrutura Escolar

Questão: A escola possui materiais adequados que promovem a acessibilidade do aluno surdo? Quais materiais ou recursos são utilizados (visuais, tecnológicos, Libras etc.)?	
Unidades de Contexto	Unidade de Significado

“Sim. [...] recursos visuais, dispõe de equipamentos tecnológicos (ainda que poucos) para adaptar aulas/métodos; dispõe ainda de uma intérprete para o aluno, o que facilita a comunicação” (P1, 2026). “Não, a escola possui alguns recursos como a pessoa especialista para comunicação [...] é necessário recursos principalmente tecnológicos [...]” (P2, 2026). “Alguns. Intérprete de Libras, material adaptado e valorização da cultura surda” (P3, 2026).	Insuficiência de recursos tecnológicos e materiais adequados, com limitações na promoção da acessibilidade do aluno surdo.
--	---

Fonte: próprios autores, (2026)

Os dados demonstram que, embora a escola assegure um elemento fundamental de acessibilidade por meio da presença da intérprete de Libras, ainda existem limitações significativas relacionadas à infraestrutura e à disponibilidade de recursos tecnológicos e pedagógicos adequados. Observamos, também uma tensão entre o reconhecimento da importância da inclusão e a insuficiência de condições materiais para sua efetivação.

Essa contradição evidencia que, apesar do esforço institucional em valorizar a cultura surda e garantir algum nível de acessibilidade, a ausência de recursos estruturais mais robustos compromete a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A Sala de Recurso Multifuncionais, embora essenciais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), dependem de integração efetiva com o projeto pedagógico da escola e de suporte adequado em termos de infraestrutura, materiais e profissionais especializados, conforme apontam Braun e Vianna (2011).

Para Strobel (2015, p. 23) [...] “a cultura é uma ferramenta de transformação, de percepção, da forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas de vida social constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar”. Para a autora, a cultural fortalece o sentimento de pertencimento à comunidade surda, evidenciando características que diferenciam esse grupo dos demais e reafirmando a diferença como elemento constitutivo de sua identidade cultural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados produzidos, evidenciamos que o processo de inclusão da estudante surda na Unidade Escolar Oto Martins Veloso apresenta avanços importantes, especialmente no que se refere à presença do intérprete de Libras, à atuação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e ao uso de estratégias pedagógicas visuais e concretas no desenvolvimento das atividades escolares. Tais elementos demonstram o esforço da instituição em garantir condições mínimas de acessibilidade, participação e acesso ao currículo no ambiente escolar.

Entretanto, os resultados também revelam a existência de barreiras significativas que comprometem a efetivação de uma inclusão plena. Destacamos a ausência de planejamento pedagógico conjunto entre os profissionais, a insuficiência de materiais didáticos acessíveis, as limitações na infraestrutura escolar, além de atitudes ainda marcadas por resistência à Língua Brasileira de Sinais e manifestações de capacitismo no cotidiano escolar. Soma-se a isso o ingresso tardio da estudante no sistema escolar, fator que impacta diretamente seu processo de aprendizagem e adaptação.

Os dados indicam que a inclusão na instituição restringe-se, em grande medida, ao acesso físico e à mediação comunicacional estabelecida, sobretudo, entre a professora intérprete e a estudante, apresentando-se ainda fragilizada no que se refere à acessibilidade pedagógica, curricular e atitudinal. Observamos, assim, que o processo de escolarização da estudante surda depende fortemente de iniciativas individuais de professores, intérpretes e equipe do AEE, o que evidencia a necessidade de maior articulação institucional, planejamento colaborativo e corresponsabilização entre todos os profissionais envolvidos.

Os achados reforçam que a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva exige não apenas a garantia de recursos e profissionais especializados, mas sobretudo a reorganização das práticas pedagógicas, do currículo e da gestão escolar, de modo a assegurar condições equitativas de aprendizagem, participação e desenvolvimento para os estudantes surdos.

REFERÊNCIAS

BORTOLETO, Roberta Helena; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; PALAMIN, Maria Estela Guadagnucci. A inclusão escolar enquanto prática na vida acadêmica de portadores de deficiência auditiva. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 18/19, p. 45-50, dez. 2002/jul. 2003. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/934/960>. Acesso em: 20 mai. 2026.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mai. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 20 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 10 de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva para pessoa com surdez: seu pensar, sentir e fazer.** Organização de Mirlene Ferreira Macedo Damázio e Carla Barbosa Alves. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007. v. 1.

BRAUN, Patrícia; VIANNA, Márcia Marin. **Atendimento educacional especializado e sala de aula comum: uma parceria necessária.** In: BRAUN, Patrícia; VIANNA, Márcia Marin (org.). **Educação especial e inclusiva: práticas, pesquisas e reflexões.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011. p. 45-62.

CARNEIRO, Bruno Gonçalves. **Língua de sinais, identidades, cultura surda e educação bilíngue.** *Revista Triângulo*, Uberaba, v. 17, n. 2, p. 5-17, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18554/rt.v17i2.7736>.

CARDOSO DE SOUSA, Elisabete Marques; ALVARENGA, Elenice Monte. **Acessibilidade e inclusão de surdos na educação profissional dos Institutos Federais. Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, PR, v. 21, n. esp., p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2023.21.esp.8219>.

CUNHA, Patrícia Aparecida da; RIBEIRO, Cristiano Silva; ARANTES, Andréia Heloisa; VILAS BÔAS, Sandra Gonçalves. **Inclusão e acessibilidade digital: uma experiência de ensino com Wordwall para alunos surdos na Educação Básica.** *Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 11, p. 1-18, 2025. DOI: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n11-194>

CORDEIRO, R. S.; COSTA, G. E. B.; ANDRADE, D. M. M. **Acessibilidade linguística: o educando surdo no Ensino Fundamental em uma escola de Lauro de Freitas na Bahia.** In: **COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (EDUCON)**, 10., 2016, São Cristóvão, SE. *Anais [...]*. São Cristóvão, SE: Universidade Federal de Sergipe, 2016.

DIAS, Fernanda; BORDAS, Miguel; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado: pessoa com surdez**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

FRANCISCO, Gildete da S. Amorim Mendes. **Elementos visuais em materiais didáticos e estratégias pedagógicas no ensino do português escrito para alunos surdos**. *Caletroscópio*, Mariana, v. 12, n. 2, p. 44-60, ago./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.58967/caletroscopio.v12.n2.2024.7498>.

FREITAS, Daniela de. **Estratégias pedagógicas inclusivas: personalização do ensino e participação ativa de todos**. 2017.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 53, e10084, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980531410084>. Acesso em: 20 mar. 2026.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002. Apostila.

FLICK, Uwe. **Introdução à coleção pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTOURA, Helena Amaral da. **Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa**. In: FONTOURA, Helena Amaral da. **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. Niterói: Intertexto, 2011. p. 61-82.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; MIRANDA, Theresinha Guimarães (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MACÊDO, Rosane Ferreira. **Libras e cultura surda na escola: aprendendo com as mãos**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uema.br/>. Acesso em: 20 mar. 2026.

OLAH, Lilian Vânia de Abreu Silva; OLAH, Naiane Caroline Silva. **O intérprete de Libras e a inclusão social do surdo**. *Revista Pandora Brasil*, São Paulo, n. 24, nov. 2010. Disponível em: http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/inclusao/interprete_libras.pdf. Acesso em: 20 mar. 2026.

OLIVA, Diana Villac. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 492-502, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-656420140099>.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; VIEIRA, Maria Inês da Silva. Bilinguismo e educação de surdos. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. **Linguística para o ensino superior 5: Libras**. São Paulo: Parábola, 2019. 192 p.

SOUZA, Eucelia Cunha de. Inclusão e acessibilidade nas escolas. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 20, p. 98-110, nov. 2022. ISSN 2676-0428. DOI: <https://doi.org/10.56069/2676-0428.2022.219>

SILVA, M. C. L. da; SILVA, M. L. C. da. Gestão democrática e o projeto pedagógico: participação e construção coletiva na escola. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1327>. Acesso em: 05 jul. 2026

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **A história da inclusão das pessoas com deficiência: aspectos socioeconômicos, religiosos e educacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2011.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 3. ed. rev. Florianópolis: Ed da UFSC, 2015.

VAZ, Vagner Machado. **O uso da tecnologia na educação do surdo na escola regular**. Monografia (Tecnólogo em Processamento de Dados) – Faculdade de Tecnologia de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.fatecsp.br/dti/tcc/tcc00073.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2026.

VIRALONGA, Carla Ariela Rios.; MENDES, Eniceia Gonçalves. Formação de professores como estratégia para realização do coensino. v. 4, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7327>. Acesso em: 05 jul. 2026.