ISSN: 2358-8829

A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ARACATI – CEARÁ

Francisco Gustavo Severino de Sousa [1]

RESUMO

A inclusão de alunos surdos no ensino fundamental constitui um desafio relevante para a efetivação do direito à educação, especialmente em escolas públicas de municípios do interior. Este trabalho analisa os principais desafios e as práticas pedagógicas relacionadas à inclusão de estudantes surdos em uma escola pública do município de Aracati, Ceará, buscando identificar dificuldades enfrentadas pelos professores, compreender o papel da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no processo de ensino e de aprendizagem e destacar estratégias que favoreçam a participação e o desenvolvimento desses estudantes. O estudo fundamenta-se na perspectiva da educação inclusiva e bilíngue, considerando a Libras como elemento essencial à comunicação, à aprendizagem e à valorização da identidade e da cultura surda. A análise evidencia como principais desafios a insuficiência de formação específica dos docentes, o limitado domínio da Libras, a ausência ou disponibilidade insuficiente de intérpretes e a permanência de metodologias centradas predominantemente na oralidade e na escrita. Em contrapartida, destacam-se como práticas favoráveis o uso de imagens, vídeos, esquemas, materiais concretos e recursos tecnológicos, a adaptação de atividades, o incentivo à interação entre estudantes surdos e ouvintes e a formação continuada em Libras. Os resultados apontam que, apesar das limitações estruturais e formativas, ações pedagógicas acessíveis e o compromisso da gestão e dos professores contribuem para fortalecer a inclusão. Conclui-se pela necessidade de ampliar a formação docente, assegurar profissionais especializados, fortalecer a educação bilíngue e produzir materiais pedagógicos acessíveis, promovendo uma escola que respeite as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Educação de Surdos, Libras, Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes surdos no ensino fundamental constitui um campo de discussão indispensável à consolidação do direito à educação em condições de igualdade, participação e aprendizagem. Nas últimas décadas, o ordenamento jurídico e as políticas educacionais brasileiras ampliaram o reconhecimento das especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas, deslocando progressivamente a compreensão da surdez de

[1] Graduando do Curso de Serviço Social da UniFatecie – Centro Universitário; Graduado do Curso de Geografia da UniFatecie – Centro Universitário; Graduado do Curso de Letras – Língua Portuguesa e Literatura da Universidade Castelo Branco – UCB; Graduado do Curso de Pedagogia da Universidade de Franca – UNIFRAN; Graduado do Curso de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Boa Esperança – FABIBE; Especialista na Área da Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado; Mestre em Educação, profgugalobo@gmail.com.

uma perspectiva estritamente clínica para abordagens que reconhecem a diferença linguística, a identidade e a cultura surda. Nesse cenário, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) assume papel central, não apenas como recurso de acessibilidade, mas como língua de expressão, interação, produção de conhecimentos e participação social de parcela significativa da comunidade surda.

O reconhecimento legal da Libras pela Lei nº 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005 representam marcos importantes para a educação de surdos no Brasil. Esses dispositivos contribuíram para ampliar o debate sobre formação de professores, presença de tradutores e intérpretes de Libras, ensino de Língua Portuguesa como segunda língua e organização de propostas educacionais bilíngues. Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reforçou o dever do poder público e das instituições de ensino de assegurar sistema educacional inclusivo, recursos de acessibilidade e condições que eliminem barreiras à participação e à aprendizagem.

Apesar desses avanços normativos, a efetivação da inclusão permanece marcada por desafios concretos no cotidiano escolar. Em municípios do interior, tais desafios podem tornar-se ainda mais evidentes em razão da disponibilidade limitada de profissionais especializados, das oportunidades desiguais de formação continuada e da insuficiência de materiais pedagógicos acessíveis. A matrícula do estudante surdo na classe comum, por si só, não garante inclusão. É necessário que a escola organize condições comunicacionais, pedagógicas, curriculares e relacionais que permitam ao estudante compreender os conteúdos, interagir com colegas e profissionais e participar ativamente das experiências educativas.

A problemática que orienta este estudo consiste em compreender quais são os principais desafios relacionados à inclusão de estudantes surdos no ensino fundamental e quais práticas pedagógicas podem contribuir para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais acessível em uma escola pública do município de Aracati, Ceará. A questão parte do entendimento de que a inclusão precisa ultrapassar a dimensão do acesso físico à escola e alcançar a participação, a aprendizagem e o pertencimento, respeitando as especificidades linguísticas e culturais dos sujeitos surdos.

O objetivo geral é analisar os desafios e as práticas pedagógicas relacionadas à inclusão de alunos surdos no ensino fundamental. Como objetivos específicos, busca-se identificar dificuldades associadas à atuação docente; compreender o papel da Libras no processo de ensino e aprendizagem; discutir a relevância da educação bilíngue; e destacar estratégias

pedagógicas capazes de favorecer comunicação, participação, interação e desenvolvimento dos estudantes surdos.

A relevância da discussão reside na necessidade de fortalecer práticas educativas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo da escola. Ao analisar formação docente, comunicação, recursos visuais, acessibilidade linguística, mediação pedagógica e participação escolar, o estudo pretende contribuir para a reflexão sobre caminhos que aproximem os princípios legais da realidade cotidiana das instituições públicas de ensino. Desse modo, a inclusão é compreendida como responsabilidade coletiva da gestão, dos professores, dos profissionais especializados, dos estudantes, das famílias e dos sistemas educacionais.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e analítica, desenvolvida a partir de análise bibliográfica e documental. Essa opção metodológica mostra-se adequada ao objetivo de compreender os desafios e as possibilidades da inclusão de estudantes surdos no ensino fundamental, considerando tanto os fundamentos legais e teóricos quanto situações e práticas presentes no contexto educacional descrito no trabalho.

A dimensão bibliográfica foi constituída por obras relacionadas à educação inclusiva, educação de surdos, Libras e práticas pedagógicas. Entre os referenciais mobilizados destacam-se Mantoan, ao discutir a reorganização da escola diante da inclusão, e Skliar, cuja produção contribui para compreender a surdez a partir das diferenças linguísticas e culturais. O diálogo com esses autores permite problematizar concepções que reduzem a inclusão à simples presença física do estudante na escola regular.

Na análise documental, foram considerados marcos normativos e orientadores da educação brasileira relacionados ao direito à educação das pessoas surdas, com destaque para a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei nº 13.146/2015 e documentos referentes à educação bilíngue de surdos. Esses materiais foram examinados com o propósito de identificar princípios relacionados ao reconhecimento da Libras, à formação profissional, à acessibilidade e à garantia de participação e aprendizagem.

A análise foi organizada em categorias temáticas: formação docente e domínio da Libras; acessibilidade linguística e mediação comunicacional; metodologias e recursos visuais;

interação entre estudantes surdos e ouvintes; valorização da identidade e da cultura surda; atuação da gestão escolar; e necessidade de políticas e recursos especializados. A interpretação dessas categorias buscou articular os referenciais teóricos às práticas pedagógicas apresentadas no texto-base, sem pretender generalizar os achados para todas as escolas do município.

Por se tratar de estudo de natureza bibliográfica, documental e analítica, o trabalho não apresenta identificação de estudantes nem informações pessoais sensíveis. A referência a uma escola pública de Aracati é utilizada como recorte contextual para a reflexão educacional. Assim, o foco recai sobre processos, barreiras e estratégias pedagógicas, preservando a dimensão ética necessária às discussões sobre educação inclusiva.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva fundamenta-se no reconhecimento de que todos os estudantes têm direito de participar da vida escolar e de aprender, cabendo aos sistemas de ensino enfrentar as barreiras que produzem exclusão. Nessa perspectiva, a diferença não deve ser compreendida como problema individual a ser corrigido, mas como elemento que exige transformação das práticas, das relações e da organização escolar. Mantoan (2003) destaca que a inclusão provoca a escola a rever modelos homogêneos de ensino e a construir respostas pedagógicas que considerem diferentes formas de aprender e participar.

No campo da educação de surdos, essa discussão assume uma dimensão linguística particular. A Libras constitui uma língua visual-espacial, com estrutura própria, reconhecida legalmente no Brasil. Seu reconhecimento modifica a forma de compreender a escolarização do estudante surdo, pois evidencia que a acessibilidade não pode depender exclusivamente da oralidade ou da língua portuguesa em sua modalidade escrita. O acesso ao conhecimento exige condições para que a comunicação e a construção de sentidos ocorram de maneira linguisticamente acessível.

Skliar (2005) contribui para compreender a surdez para além de uma leitura centrada na deficiência, enfatizando as diferenças, as experiências culturais e a constituição identitária dos sujeitos surdos. Essa perspectiva favorece a compreensão da educação bilíngue, na qual a Libras ocupa posição fundamental na escolarização e a língua portuguesa escrita é trabalhada considerando as especificidades do processo de aprendizagem do estudante

surdo. A escola, portanto, precisa reconhecer que a língua não é um elemento periférico da inclusão, mas uma condição para o acesso ao currículo e para a participação.

A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão, enquanto o Decreto nº 5.626/2005 detalhou aspectos relativos à sua difusão, à formação de profissionais e ao atendimento educacional às pessoas surdas. Esses marcos contribuíram para fortalecer a presença da Libras no debate educacional brasileiro e para ampliar a responsabilidade das instituições na criação de condições de acessibilidade linguística.

A Lei Brasileira de Inclusão, por sua vez, reforça a concepção de educação como direito e estabelece a necessidade de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades. No cotidiano da escola, esse princípio implica eliminar barreiras comunicacionais, atitudinais e pedagógicas, assegurar recursos de acessibilidade e promover adaptações razoáveis quando necessárias. A inclusão, assim, não pode ser compreendida apenas como matrícula: deve resultar em condições efetivas de permanência, participação, aprendizagem e desenvolvimento.

Outro elemento central é a formação docente. A presença de intérprete de Libras, quando necessária, não elimina a responsabilidade pedagógica do professor. O docente continua responsável pelo planejamento, pelas escolhas metodológicas, pela avaliação e pela construção de oportunidades de aprendizagem. Por isso, conhecimentos sobre educação de surdos, estratégias visuais, acessibilidade e princípios básicos de Libras podem ampliar a capacidade da escola de estabelecer relações pedagógicas mais inclusivas.

A utilização de recursos visuais assume relevância especial nesse processo. Imagens, esquemas, mapas conceituais, vídeos, legendas, materiais concretos, apresentações visuais e tecnologias digitais podem favorecer a compreensão, desde que sejam utilizados com intencionalidade pedagógica. O caráter visual da estratégia, entretanto, não substitui a Libras nem resolve isoladamente as barreiras linguísticas. Recursos e metodologias precisam estar articulados a uma proposta que reconheça a singularidade do estudante e os objetivos de aprendizagem previstos para a turma.

A perspectiva inclusiva também requer atenção à cultura e à identidade surda. A escola pode favorecer pertencimento quando reconhece a Libras no espaço escolar, promove interações respeitosas entre surdos e ouvintes e inclui conhecimentos sobre a história e a cultura surda nas experiências educativas. Essa valorização contribui para superar

concepções baseadas exclusivamente em limitações e amplia as possibilidades de participação social, autonomia e construção identitária.

A gestão escolar desempenha função estratégica na consolidação dessas práticas. Cabe à gestão articular recursos, favorecer formação continuada, organizar fluxos de acompanhamento, dialogar com famílias e profissionais especializados e criar condições para que a inclusão não fique restrita à iniciativa individual de determinado professor. Uma política institucional inclusiva pressupõe planejamento, acompanhamento e responsabilidade compartilhada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do material evidencia que os desafios da inclusão de estudantes surdos podem ser agrupados em dimensões interdependentes. A primeira refere-se à formação específica dos professores e ao domínio limitado da Libras. Quando a comunicação entre professor e estudante depende exclusivamente da oralidade ou de formas improvisadas de interação, cria-se uma barreira que afeta a compreensão das explicações, a realização das atividades e a participação em situações coletivas. O problema, portanto, não se limita à dificuldade comunicacional: alcança o próprio acesso ao currículo.

Essa constatação reforça a necessidade de formação continuada que não seja reduzida ao ensino de sinais isolados. Conhecer Libras é importante, mas a atuação pedagógica com estudantes surdos também exige compreender aspectos da educação bilíngue, da cultura surda, do planejamento visual, da avaliação acessível e das diferentes formas de mediação do conhecimento. A formação deve aproximar fundamentos e situações concretas do cotidiano docente, possibilitando que o professor reveja práticas excessivamente dependentes da exposição oral.

A segunda dimensão diz respeito à presença e à disponibilidade de profissionais especializados, especialmente tradutores e intérpretes de Libras. O texto-base destaca que a ausência ou insuficiência desse profissional pode comprometer a mediação comunicacional. Entretanto, é importante compreender que o intérprete não substitui o professor. Sua atuação integra uma rede de acessibilidade na qual professor, gestão e demais profissionais precisam planejar de maneira articulada. A qualidade da inclusão depende da clareza dos papéis e da cooperação entre os envolvidos.

Outro resultado relevante refere-se às metodologias predominantemente centradas na oralidade e na escrita. Em uma sala de aula organizada essencialmente por explicações

verbais, ditados ou atividades sem apoio visual adequado, o estudante surdo pode encontrar barreiras adicionais. A diversificação metodológica aparece, assim, como elemento essencial. O uso de imagens, vídeos, esquemas, materiais concretos e tecnologias amplia canais de apresentação e representação do conteúdo e pode beneficiar não apenas o estudante surdo, mas toda a turma.

Os recursos visuais, contudo, precisam ser planejados de forma pedagógica. Inserir uma imagem em uma atividade não garante acessibilidade se ela não estiver relacionada ao conceito que se pretende ensinar. Da mesma maneira, vídeos sem recursos linguísticos adequados podem manter barreiras. A estratégia inclusiva exige selecionar recursos que tornem relações, conceitos, sequências e procedimentos mais compreensíveis, articulando-os às habilidades e aos objetivos curriculares.

A adaptação de atividades também aparece entre as práticas favoráveis. Adaptar, nesse contexto, não significa reduzir automaticamente a complexidade do conteúdo ou estabelecer expectativas inferiores. Significa analisar quais barreiras impedem o estudante de demonstrar o que sabe e reorganizar formas de apresentação, participação ou resposta. Uma atividade pode manter o mesmo objetivo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, oferecer instruções visualmente mais claras, mediação em Libras, organização espacial diferenciada ou outros apoios necessários.

A interação entre estudantes surdos e ouvintes constitui outra categoria relevante. A inclusão envolve participação social e pertencimento, não apenas realização individual de tarefas. Estratégias cooperativas, atividades em grupos, projetos coletivos e oportunidades de aprendizagem de Libras pela comunidade escolar podem ampliar a comunicação e reduzir situações de isolamento. Para que isso ocorra, é importante que a escola enfrente barreiras atitudinais e promova uma cultura de respeito às diferenças linguísticas.

A valorização da identidade e da cultura surda aparece como aspecto associado ao fortalecimento da autonomia e da autoestima. Quando a escola reconhece a Libras e dá visibilidade à história, à produção cultural e às experiências da comunidade surda, contribui para que o estudante não seja definido apenas a partir de uma falta ou limitação. Essa mudança de perspectiva é coerente com abordagens que compreendem a surdez também como diferença linguística e cultural.

No recorte de uma escola pública de Aracati, o material aponta esforços de professores e da gestão para promover inclusão por meio de atividades adaptadas, recursos visuais e

busca por formação continuada em Libras. Esses movimentos demonstram que práticas institucionais podem produzir avanços mesmo diante de limitações estruturais. Ao mesmo tempo, não é adequado transferir integralmente à escola ou ao professor a responsabilidade por problemas que também dependem de políticas públicas, oferta de profissionais, formação e financiamento.

A atuação da gestão escolar torna-se decisiva justamente porque a inclusão exige continuidade. Ações pontuais podem produzir experiências positivas, mas sua sustentabilidade depende de planejamento institucional. A gestão pode organizar momentos formativos, favorecer o planejamento colaborativo, acompanhar as necessidades de acessibilidade, articular-se com os serviços especializados e assegurar que as demandas do estudante sejam consideradas na organização pedagógica.

Também se evidencia a importância de compreender a avaliação da aprendizagem como parte do processo inclusivo. Se o ensino utiliza diferentes formas de mediação, a avaliação precisa considerar as condições linguísticas e comunicacionais do estudante. Instrumentos excessivamente dependentes de estruturas linguísticas não acessíveis podem avaliar a barreira, e não necessariamente o conhecimento construído. Isso exige planejamento criterioso, preservando os objetivos de aprendizagem ao mesmo tempo em que se oferecem condições adequadas para expressão do conhecimento.

Os resultados discutidos apontam, portanto, que a inclusão do estudante surdo não pode ser atribuída a uma única ação. Formação docente, Libras, intérprete, recursos visuais, planejamento, adaptação, avaliação, gestão e cultura escolar constituem dimensões complementares. Quando uma delas é negligenciada, podem surgir barreiras que limitam a participação. Quando são articuladas, ampliam-se as possibilidades de construção de uma escola linguisticamente acessível e pedagogicamente comprometida com a aprendizagem.

A discussão também revela que a educação bilíngue precisa ser compreendida em sua complexidade. Não se trata apenas de traduzir para Libras aquilo que foi planejado originalmente para ouvintes. Uma perspectiva bilíngue demanda reconhecer a Libras como língua de instrução e interação e considerar a língua portuguesa escrita em sua especificidade para o estudante surdo. Essa compreensão repercute no currículo, nos materiais, na formação profissional e nas relações construídas no ambiente escolar.

Nesse sentido, a experiência analisada permite reafirmar que a efetivação da inclusão depende de políticas educacionais articuladas às condições concretas das escolas. A

legislação oferece fundamentos importantes, mas sua materialização exige profissionais, recursos, formação e acompanhamento. O desafio consiste em transformar garantias normativas em experiências cotidianas de acesso ao conhecimento, participação e pertencimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que a inclusão de estudantes surdos no ensino fundamental envolve desafios que ultrapassam a matrícula na classe comum. A efetivação do direito à educação exige acessibilidade linguística, práticas pedagógicas adequadas, recursos acessíveis, formação docente e reconhecimento das especificidades culturais e linguísticas da comunidade surda. Nesse processo, a Libras ocupa posição central para a comunicação, a participação e a construção de conhecimentos.

Entre os principais desafios discutidos estão a insuficiência de formação específica dos docentes, o domínio limitado da Libras, a disponibilidade insuficiente de profissionais especializados e a permanência de metodologias fortemente centradas na oralidade e na escrita. Tais barreiras podem limitar a participação e o acesso ao currículo, demonstrando que a inclusão requer mudanças na organização pedagógica e institucional.

Em contrapartida, o uso intencional de recursos visuais e tecnológicos, a adaptação de atividades, a diversificação das formas de avaliação, a interação entre estudantes surdos e ouvintes, a valorização da cultura surda e a formação continuada apresentam-se como caminhos relevantes. Essas ações tornam-se mais consistentes quando deixam de depender de iniciativas isoladas e passam a integrar o planejamento e a política pedagógica da escola.

Conclui-se, ainda, que o compromisso dos profissionais da educação é indispensável, mas precisa estar acompanhado de condições institucionais e políticas públicas capazes de assegurar formação, profissionais especializados e materiais acessíveis. A gestão escolar possui papel articulador nesse processo, promovendo acompanhamento, planejamento colaborativo e construção de uma cultura de inclusão.

Por fim, recomenda-se o aprofundamento de estudos sobre as práticas inclusivas desenvolvidas em diferentes contextos escolares de Aracati e de outros municípios, incluindo pesquisas empíricas com professores, estudantes surdos, famílias, intérpretes e gestores. Investigações dessa natureza podem ampliar a compreensão sobre barreiras e

estratégias efetivamente vivenciadas e contribuir para políticas e práticas educacionais cada vez mais coerentes com uma perspectiva inclusiva e bilíngue.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Bilíngue de Surdos: Relatório do Grupo de Trabalho. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.