

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CAMPUS COLINAS
CURSO DE LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

GABRIELA BARBOSA E SOUSA

BARREIRAS E POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO DE ALUNO COM
DEFICIÊNCIA AUDITIVA: EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

COLINAS - MA

2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CAMPUS COLINAS
CURSO DE LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

GABRIELA BARBOSA E SOUSA

BARREIRAS E POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO DE ALUNO COM
DEFICIÊNCIA AUDITIVA: EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto
ao curso de Licenciatura em Letras na Universidade
Estadual do Maranhão – UEMA, para obtenção de
grau em Licenciatura em Letras.

Orientador: João Antônio de Sousa Lira

COLINAS – MA

2025

Sousa, Gabriela Barbosa e.

Barreiras e possibilidades na inclusão de aluno com deficiência auditiva: em aulas de língua portuguesa / Gabriela Barbosa e Sousa. - Colinas - MA, 2025.
21 f.

Artigo Científico (Graduação em Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Colinas, 2025.

Orientador: Prof. Me. João Antônio de Sousa Lira.

1. Educação inclusiva. 2. Deficiência auditiva. 3. Língua portuguesa. 4. Estratégias pedagógicas. 5. Formação docente. I. Título.

CDU: 376.3:811.134.3

Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445

GABRIELA BARBOSA E SOUSA

**BARREIRAS E POSSIBILIDADES NA INCLUSÃO DE ALUNO COM
DEFICIÊNCIA AUDITIVA: EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto
ao curso de Licenciatura em Letras na Universidade
Estadual do Maranhão – UEMA, para obtenção de
grau em Licenciatura em Letras.

Orientador: João Antônio de Sousa Lira

Aprovado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **JOAO ANTONIO DE SOUSA LIRA**
Data: 09/02/2026 18:24:0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador: Prof. João Antônio de Sousa Lira

Documento assinado digitalmente
 **FRANCISCO HELSON DO CARMO ALCANTARA**
Data: 09/02/2026 18:17:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor

Documento assinado digitalmente
 **DANIEL DOS SANTOS TEIXEIRA**
Data: 09/02/2026 13:03:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor

RESUMO

A inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas aulas de Língua Portuguesa ainda representa um desafio no sistema educacional brasileiro, sobretudo em razão das especificidades comunicacionais envolvidas no ensino dessa disciplina. Este estudo fundamenta-se nos pressupostos da Educação Inclusiva, na perspectiva da abordagem bilíngue Libras–Português e nas contribuições teóricas sobre acessibilidade comunicacional e formação docente, conforme autores como Mantoan, Lacerda e documentos legais que orientam a política de inclusão no país. Nesse sentido, o artigo tem como objetivo examinar as principais barreiras e possibilidades pedagógicas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência auditiva no Ensino Fundamental, bem como compreender o papel da formação dos professores nesse processo. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo examinar as principais barreiras e possibilidades pedagógicas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência auditiva no Ensino Fundamental, além de entender o papel da formação dos professores nesse processo. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, foi realizada por meio de estudo bibliográfico e pesquisa de campo em uma escola municipal, incluindo a aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com a professora responsável pelo atendimento do estudante com deficiência auditiva. Os resultados mostram que as maiores dificuldades estão relacionadas à falta de acessibilidade comunicacional, escassez de recursos visuais didáticos, ausência de tecnologias assistivas e fragilidades na formação docente voltada à educação inclusiva. Por outro lado, o estudo revelou que o uso de recursos visuais, a implementação da abordagem bilíngue Libras–Português, a utilização de tecnologias assistivas e o trabalho colaborativo entre professor, intérprete, AEE e administração escolar são estratégias eficientes para promover a inclusão. Também foi observado que a formação continuada é fundamental para que o professor possa aplicar práticas pedagógicas adequadas às necessidades do aluno com deficiência auditiva. Conclui-se que uma inclusão efetiva requer compromisso institucional, investimentos em infraestrutura e uma mudança na postura pedagógica, garantindo condições reais para participação e aprendizagem de todos os estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva; Deficiência Auditiva; Língua Portuguesa; Estratégias Pedagógicas; Formação Docente.

ABSTRACT

The inclusion of students with hearing impairments in Portuguese language classes still represents a challenge in the Brazilian educational system, mainly due to the specific communicational aspects involved in teaching this subject. This study is based on the principles of Inclusive Education, from the perspective of the bilingual approach between Libras (Brazilian Sign Language) and Portuguese, and on theoretical contributions on communicational accessibility and teacher training, according to authors such as Mantoan, Lacerda, and legal documents that guide the inclusion policy in the country. In this sense, the article aims to examine the main pedagogical barriers and possibilities related to the inclusion of students with hearing impairments in Elementary Education, as well as to understand the role of teacher training in this process. The research, with a qualitative and descriptive approach, was carried out through bibliographic study and field research in a municipal school, including the application of questionnaires and semi-structured interviews with the teacher responsible for assisting the student with hearing impairments. The results show that the greatest difficulties are related to a lack of communication accessibility, a scarcity of visual teaching resources, the absence of assistive technologies, and weaknesses in teacher training focused on inclusive education. On the other hand, the study revealed that the use of visual resources, the implementation of the Libras-Portuguese bilingual approach, the use of assistive technologies, and collaborative work between teachers, interpreters, special education support staff, and school administration are effective strategies for promoting inclusion. It was also observed that continuing education is fundamental for teachers to apply pedagogical practices appropriate to the needs of students with hearing impairments. It is concluded that effective inclusion requires institutional commitment, investments in infrastructure, and a change in pedagogical approach, guaranteeing real conditions for the participation and learning of all students.

KEYWORDS: Inclusive Education; Hearing Impairment; Portuguese Language; Pedagogical Strategies; Teacher Training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	8
METODOLOGIA	10
DESENVOLVIMENTO	12
1. Barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência auditiva	12
2. Possibilidades e estratégias pedagógicas inclusivas	14
3. A importância da formação docente e da postura pedagógica inclusiva	16
CONCLUSÃO	18
REFERÊNCIAS	19

INTRODUÇÃO

Incluir estudantes com deficiência no sistema de ensino é um dos maiores desafios atuais, além de garantir que esses alunos tenham acesso às escolas, é fundamental criar condições para que eles possam permanecer, participar e aprender de maneira que respeitem suas particularidades. Nesse contexto, destaca-se especialmente a situação dos estudantes com deficiência auditiva, que enfrentam várias dificuldades, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, que dependem bastante da fala, da escuta, da leitura e da escrita.

O modo tradicional de ensinar Língua Portuguesa, focado na comunicação verbal e na audição, muitas vezes torna difícil o progresso desses estudantes. Isso acontece especialmente quando o professor não conhece estratégias acessíveis ou não está familiarizado com as diferentes formas de comunicação utilizadas por pessoas com deficiência auditiva. De acordo com Vieira (2019, p. 33), “a escola na perspectiva inclusiva enfrenta diversos desafios na sociedade atual, incluindo o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficientes para atender à diversidade em sala de aula”. Portanto, para uma inclusão verdadeira, é preciso repensar nossas práticas educativas, buscar recursos didáticos adequados e adotar formas mais sensíveis de interação em sala de aula.

A razão para fazer este estudo surgiu ao perceber que, mesmo com os avanços nas políticas e nas leis que garantem uma educação inclusiva, ainda encontramos muitos casos de exclusão social, dificuldades na comunicação e falta de recursos adequados nas escolas. Salgado (2024) reforça essa ideia ao apontar que a falta de métodos pedagógicos inovadores, junto com a ausência de materiais acessíveis e tecnologias assistivas, dificulta que os estudantes com deficiência auditiva permaneçam na escola e aprendam bem, especialmente porque muitos professores ainda não recebem formação adequada para atender essa turma na educação fundamental.

Este estudo tem como objetivo entender as principais dificuldades e possibilidades relacionadas à inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas aulas de Língua Portuguesa. Nosso interesse é conhecer melhor as práticas pedagógicas adotadas pelos professores, os recursos disponíveis e os obstáculos enfrentados tanto por eles quanto pelos alunos. Com isso, pretendemos contribuir com reflexões que possam ajudar a criar ambientes escolares mais acolhedores e inclusivos. Para isso, planejamos identificar as principais barreiras que esses estudantes enfrentam ao aprender Língua Portuguesa, descrever as estratégias pedagógicas

utilizadas pelos professores e avaliar como os educadores estão preparados para trabalhar de forma realmente inclusiva.

Segundo Chaves (2021), mesmo aqueles deficientes auditivos que não usam Libras como principal meio de comunicação precisam de metodologias e recursos adaptados às suas necessidades. Além disso, Tomaz (2022) reforça que a presença do intérprete de Libras sozinha não garante acessibilidade, sendo essencial que o professor atue de forma consciente, flexível e sensível às diferentes formas de comunicação existentes.

Por isso, a questão central deste estudo é: quais são as principais barreiras e também as oportunidades pedagógicas na inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas aulas regulares de Língua Portuguesa? Ao investigar essa questão, esperamos contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais justas e inclusivas, em consonância com os princípios democráticos que orientam o direito à educação, inclusivas e alinhadas aos princípios democráticos que defendem o direito à educação para todos.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para promover a inclusão de estudantes com deficiência auditiva nas aulas de Língua Portuguesa, é fundamental implementar estratégias pedagógicas específicas que utilizem métodos acessíveis, recursos apropriados e uma formação contínua para os docentes. Estudos demonstram que a inclusão não se resume a proporcionar o acesso ao ambiente escolar; ela requer uma participação efetiva dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, especialmente considerando as barreiras comunicacionais que eles enfrentam.

De acordo com Martins e Oliveira (2022, p. 114), a maior parte dos professores do ensino comum ainda não tem uma formação suficiente para trabalhar com estudantes do público-alvo da Educação Especial, o que leva a práticas inclusivas muitas vezes improvisadas e pouco eficazes. A ausência de formação específica leva a uma integração superficial, na qual o estudante com deficiência auditiva deve se ajustar ao ambiente escolar por conta própria, enquanto as melhorias estruturais ou metodológicas essenciais para promover a inclusão ainda não são suficientes.

Embora alguns professores mostrem disposição, muitos estudantes surdos relatam que faltam recursos como legendas, intérpretes de Libras, leitura labial ou tecnologias assistivas, o que dificulta a compreensão do conteúdo e a participação nas atividades escolares. Segundo Chaves (2021, p. 48), as especificidades na comunicação e no aprendizado dos alunos surdos

não devem ser ignoradas ao elaborar estratégias pedagógicas. Pessoas que não utilizam Libras como língua principal também necessitam de recursos e abordagens que atendam às suas necessidades específicas.

Por essa razão, é essencial utilizar tecnologias de apoio, como legendas em vídeos, materiais escritos acessíveis e uma fala do professor que seja adequada. Lima et al. (2022, p. 19) sugerem que “a fala do professor seja feita da maneira mais pausada possível durante as aulas online para que o aluno possa observar o intérprete e ler o conteúdo na tela”. Essa orientação destaca a importância de adaptar o ritmo das aulas às necessidades desses estudantes, visando uma inclusão mais efetiva.

De acordo com Mantoan (2020, p. 42), a legislação brasileira garante o direito à educação inclusiva; no entanto, esse direito só é efetivado quando as escolas assumem a responsabilidade de eliminar obstáculos e proporcionar condições concretas de acesso, participação e aprendizagem para todos os estudantes.

Quando se trata da atuação no campo educacional, diversos desafios surgem, principalmente, pela falta de clareza de alguns docentes sobre a melhor forma de abordar esses estudantes na disciplina de Língua Portuguesa, onde a escuta é fundamental para ensinar oralidade, leitura e produção de textos. Vieira (2019, p. 33) destaca que “o professor ocupa uma posição central na aplicação das estratégias pedagógicas” e precisa considerar as particularidades de cada turma.

Para além dos aspectos metodológicos, é fundamental valorizar a identidade cultural dos surdos como um componente essencial da inclusão, estudantes com deficiência auditiva, especialmente aqueles considerados sujeitos surdos, frequentemente vivenciam essa cultura invisível na escola, pois são vistos apenas como deficientes, sem o reconhecimento de sua língua e cultura específicas. A abordagem bilíngue, que utiliza a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda, tem sido destacada por diversos autores como uma estratégia eficiente tanto do ponto de vista linguístico quanto social.

Porém, nem todos os estudantes com deficiência auditiva usam Libras; muitos preferem a comunicação oral por meio de leitura labial, uso de próteses auditivas ou implantes cocleares. Isso mostra a importância de os professores entenderem essa variedade dentro do universo da surdez e evitarem generalizações incorretas. Salgado (2024, p. 48) destaca que o mundo da surdez é diverso: alunos que adotam a oralidade também encontram desafios significativos que demandam adaptações específicas no processo pedagógico.

Para esses diferentes casos, as tecnologias assistivas são ferramentas importantes, como softwares de transcrição automática, aplicativos de leitura personalizada de textos ou vídeos legendados, que podem facilitar tanto a mediação do conteúdo quanto a autonomia dos estudantes. No entanto, seu uso requer que os professores recebam uma formação adequada para integrá-las de forma eficaz ao planejamento pedagógico. A escola também precisa passar por uma transformação: criar um ambiente verdadeiramente inclusivo exige um planejamento colaborativo com toda a equipe educativa, diálogo constante com as famílias, escuta ativa dos próprios estudantes com deficiência auditiva e ainda o aumento do acesso às informações na rotina escolar por meio de projetos sociais universais.

Por fim, as políticas públicas têm uma importância fundamental nesse contexto: embora o marco legal brasileiro, como a Lei nº 13.146/2015, seja avançado na proteção da educação inclusiva, ainda existe uma grande disparidade entre as regulamentações vigentes e a implementação efetiva dessas normas nas atividades cotidianas das escolas. Segundo Silva e Mendes (2021, p. 59), a concretização da inclusão não depende unicamente de legislações, mas também de políticas públicas que assegurem recursos materiais, formação contínua dos professores e estratégias pedagógicas capazes de promover uma aprendizagem significativa para todos.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo é baseada em uma abordagem qualitativa e descritiva, que combina pesquisa de artigos bibliográficos e levantamento de informações no local para entender como incluir um estudante com deficiência auditiva nas aulas de Língua Portuguesa. Optar por uma abordagem qualitativa se deve ao fato de que ela permite interpretar o fenômeno estudado, pois, segundo Creswell (2021), esse tipo de pesquisa ajuda a compreender percepções, práticas e os significados que as pessoas atribuem às suas experiências na escola. Por isso, foi feita uma análise detalhada das estratégias pedagógicas, dos obstáculos enfrentados e das táticas usadas pela professora que cuida do aluno com deficiência auditiva.

A pesquisa bibliográfica foi realizada nas bases Google Acadêmico e SciELO, considerando publicações entre 2015 e 2024. Utilizaram-se como descritores: inclusão escolar, deficiência auditiva, acessibilidade na comunicação e formação de professores, selecionando-se estudos disponíveis na íntegra e relacionados ao contexto educacional. Conforme Roque e

Fontes (2021), a pesquisa bibliográfica ajuda o pesquisador a entender o estado atual do conhecimento sobre o tema, apontando avanços e áreas que ainda precisam ser aprimoradas.

A coleta de dados foi feita na escola, onde a professora entrevistada trabalha, essa etapa tinha como objetivo obter informações diretamente de quem vivencia o processo de inclusão no dia a dia escolar. De acordo com Prodanov e Freitas (2020), a pesquisa de campo permite observar a realidade de forma prática e captar detalhes que talvez não fossem percebidos apenas com fontes teóricas. A participante do estudo foi uma professora de Língua Portuguesa, a **professora entrevistada**, que tem 23 anos de experiência na Educação Básica e formação em Letras Língua Portuguesa. Ela acompanha um aluno com deficiência auditiva, que se comunica oralmente e não conta com apoio de um intérprete de Libras, além de ter uma situação familiar com acompanhamento irregular.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários presenciais e uma entrevista individual, os questionários abordaram informações relacionadas ao aluno, à preparação das aulas, à parceria com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), às práticas pedagógicas inclusivas e aos principais obstáculos enfrentados no processo de ensino e aprendizagem. As respostas forneceram detalhes importantes, como a ausência de intérprete, o uso exclusivo da oralização pela aluna, a falta de capacitação da professora em Libras, as dificuldades na comunicação dentro da sala, os desafios na adaptação dos materiais e um acompanhamento ainda incipiente por parte do AEE. Também foram obtidas informações relevantes sobre as estratégias empregadas, que deram maior ênfase às atividades escritas, ao uso limitado de recursos visuais e às estratégias de inclusão principalmente apoiadas pelo auxílio dos colegas.

Além dos questionários, a entrevista presencial contribuiu para aprofundar os dados obtidos, possibilitando uma investigação mais detalhada das percepções e emoções da professora em relação à inclusão do estudante. De acordo com Minayo (2020), a entrevista é uma ferramenta fundamental em estudos qualitativos, pois permite entender significados subjetivos e aspectos que não seriam identificados somente com instrumentos padronizados. Flick (2022) complementa dizendo que a entrevista promove um diálogo mais elaborado, facilitando uma compreensão mais ampla das práticas pedagógicas e dos desafios encontrados.

Para examinar o material recolhido, empregamos a análise de conteúdo temática, conforme recomendação de Bardin (2020). Essa metodologia facilitou a organização dos dados, a identificação das categorias mais frequentes e a compreensão do significado das falas da professora ocorreu a partir das respostas registradas no questionário, não havendo gravação de áudio ou vídeo. As principais categorias identificadas foram: formação docente, barreiras na

comunicação, interação com os estudantes, práticas inclusivas, relação com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), recursos utilizados e desafios enfrentados pela instituição. Ao analisar essas categorias, conseguimos obter uma visão mais ampla sobre a complexidade do processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva, evidenciando tanto avanços quanto obstáculos no ambiente escolar.

Por último, todos os princípios éticos foram respeitados, a participação foi voluntária e só aconteceu após a autorização dos participantes. Assim, a abordagem metodológica adotada permitiu uma compreensão detalhada e contextualizada da realidade investigada, integrando teoria e prática para examinar o processo de inclusão e as ações dos profissionais no cotidiano escolar.

DESENVOLVIMENTO

1. Barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência auditiva

Os resultados da entrevista mostram que os desafios mencionados na literatura também aparecem na rotina escolar, pois a professora, que atua há 23 anos na Educação Básica, conta que um dos alunos com deficiência auditiva de sua turma usa tanto Libras – Língua Brasileira de Sinais, quanto a fala para se comunicar, mesmo assim, a comunicação ainda encontra dificuldades, pois ela explica que “há muitas barreiras, já que nem todos a entendem”, o que faz com que a interação entre o aluno, os colegas e os professores nem sempre seja tranquila. Essa situação fica pior pelo fato de a professora não saber Libras e não haver um intérprete na sala, o que limita o apoio pedagógico e a participação plena do estudante. Além disso, segundo a entrevistada, alguns familiares não acompanham de perto o desenvolvimento escolar dos estudantes, o que reduz o suporte extra necessário para o progresso da aluna. Mesmo tentando adaptar suas práticas, principalmente focando na escrita, os dados reforçam a ideia de Lima (2024), que a falta de recursos acessíveis, como materiais visuais adequados, tecnologias assistivas e profissionais especializados, prejudica o processo de ensino e faz com que as dificuldades de compreensão e inclusão dos estudantes com deficiência auditiva aumentem.

Através disso, o método tradicional de ensino, que se baseia na escuta e na repetição de modelos orais, muitas vezes ignora a diversidade comunicacional presente na sala de aula. Santos e Freitas (2021) apontam que muitos professores desconhecem estratégias visuais importantes para melhorar a compreensão dos estudantes surdos, como esquemas, mapas conceituais, recursos visuais e suporte escrito. A falta de conhecimento em Libras e a ausência

de formação específica para trabalhar com alunos oralizados ou bilíngues revelam uma grande lacuna na preparação inicial e contínua dos professores.

Rodrigues e Silva (2019) destacam que muitos professores ainda usam metodologias padronizadas que não consideram as particularidades linguísticas dos estudantes com deficiência auditiva, o que resulta em práticas pouco inclusivas. O artigo também evidencia que as dificuldades estão tanto no processo de ensino quanto nas condições estruturais das escolas, que frequentemente não oferecem recursos suficientes para atender às necessidades desses alunos (Rodrigues; Silva, 2019). Isso mostra que a falta de acessibilidade vai além do aspecto pedagógico, sendo também uma questão estrutural e organizacional.

Muitas vezes, ele não atende às necessidades específicas desses estudantes, pois o estudo revela que grande parte dos conteúdos disponíveis ainda são basicamente verbais e não oferecem opções visuais ou bilíngues, excluindo quem não se comunica apenas por oralidade (Barbosa; Ferreira, 2020). Segundo Barbosa e Ferreira (2020), “a predominância de materiais focados na oralidade dificulta o acesso ao currículo pelos estudantes surdos, que precisam de outras formas de mediação linguística”. Sem adaptações adequadas, esses materiais podem se transformar em obstáculos ao invés de ferramentas facilitadoras do aprendizado.

A situação fica ainda mais evidente ao analisarmos o ambiente escolar, onde muitas vezes a própria instituição coloca sobre o aluno a responsabilidade de superar as barreiras impostas pelo sistema. Carvalho (2022) explica que muitas escolas tratam a deficiência como uma questão individual, esquecendo que a inclusão exige ações coletivas e mudanças na estrutura. O artigo reforça essa ideia ao afirmar que “a escola ainda funciona de formas que pouco consideram a diversidade linguística e cultural dos estudantes surdos”, dificultando sua participação plena (Barbosa; Ferreira, 2020).

Por isso, a ausência de políticas internas bem definidas, a falta de salas de recursos, a escassez de intérpretes e a pouca articulação entre professores e profissionais especializados criam um cenário frágil. Rodrigues e Silva (2019) afirmam que muitos professores ainda veem o estudante surdo com uma visão negativa, pensando que ele precisa apenas de conteúdos simplificados ao invés de adaptações metodológicas qualificadas, essa percepção reduz as expectativas em relação ao estudante e prejudica seu desenvolvimento integral.

Dessa maneira, a falta de trabalho conjunto entre professor regente, intérprete de Libras e demais profissionais da escola acaba dificultando o aprendizado do aluno, segundo Tomaz (2022, p.17) relata que a presença do intérprete sozinha não garante acesso total ao conteúdo se não houver planejamento conjunto, comunicação eficiente entre os profissionais e compreensão

dos limites e potencialidades de cada um, quando essa integração não acontece, o estudante recebe informações fragmentadas, dificultando sua compreensão do conteúdo.

Por fim, vale destacar que as barreiras também são linguísticas, como o português escrito costuma ser uma segunda língua para muitos estudantes surdos, cujo idioma principal é Libras essa diferença estrutural dificulta tanto a interpretação quanto a produção textual. Rodrigues e Silva (2019) ressaltam que essa disparidade entre as línguas tende a dificultar o processo de alfabetização e letramento quando os professores não utilizam estratégias específicas para o ensino bilíngue.

2. Possibilidades e estratégias pedagógicas inclusivas

A entrevista com a professora mostra que, embora ela use algumas estratégias para ajudar uma estudante com deficiência auditiva com atividades de escrita, uso de imagens, materiais coloridos e colocar a aluna na primeira carteira para facilitar a atenção e a leitura labial, ainda há limitações importantes nesse processo. A professora explica que não dispõe de recursos pedagógicos especiais, como vídeos legendados, materiais visuais adaptados ou apoio em Libras, contando apenas com adaptações simples. Além disso, mesmo que às vezes converse com a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), essa troca não acontece de forma contínua, o que diminui o suporte especializado para a estudante. Por outro lado, os colegas se mostram essenciais, ajudando e apoiando a estudante nas atividades, a pesquisa mostra que, apesar dos esforços da professora, a falta de recursos acessíveis e de uma articulação mais constante com o AEE ainda dificultam uma inclusão completa na aula de Língua Portuguesa.

Portanto, recursos visuais não são apenas complementos, mas instrumentos essenciais no ensino de Língua Portuguesa em turmas inclusivas, assim, é importante a abordagem bilíngue, que considera a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua do estudante surdo e o português escrito como segunda. Martins (2020) explica que essa abordagem reconhece as diferenças linguísticas dos surdos e valoriza sua cultura, promovendo o aprendizado do português por meio de estratégias de leitura, escrita e tradução, e não apenas pela via oral. Barbosa e Ferreira (2020, p. 8), citados no artigo, dizem que “o ensino bilíngue permite ao estudante surdo transitar entre as duas línguas, ampliando suas habilidades comunicativas e favorecendo uma aprendizagem mais sólida e contextualizada”.

Para isso, o professor de Língua Portuguesa precisa entender que, para muitos estudantes surdos, o português não é sua língua principal, mas uma língua adicional. Por isso, metodologias específicas são necessárias como usar textos que tenham estruturas acessíveis, promover comparações entre Libras e português e criar atividades que valorizem aspectos visuais da língua, como grafemas, morfemas e organização textual.

Além dessas ações bilíngues, o uso de tecnologias assistivas tem se mostrado bastante eficaz para facilitar o acesso aos conteúdos e melhorar a comunicação. Segundo Rocha (2024), softwares de transcrição automática, aplicativos de leitura por voz sintetizada, plataformas digitais acessíveis e ferramentas de tradução de Libras podem ajudar estudantes com deficiência auditiva a acompanhar as aulas e realizar suas atividades. No entanto, o uso dessas tecnologias deve ser acompanhado por formação adequada dos professores para garantir sua aplicação correta dentro do planejamento pedagógico.

Atividades como projetos pedagógicos, jogos educativos visuais, produção de vídeos legendados, dinâmicas com cartazes ou dramatizações com apoio visual permitem maior participação dos alunos (Brasil, 2015; Silva; Lacerda, 2014). Essas ações ajudam a envolver diferentes formas de linguagem na sala de aula. Por exemplo, dramatizações podem incluir sinais em Libras, legendas ou cartões visuais para ampliar as possibilidades de comunicação. Rodrigues e Silva (2019) ressaltam que “a participação ativa do aluno surdo em atividades práticas fortalece sua autonomia e contribui para sua inclusão social e linguística”.

Criar ambientes visuais acessíveis também é uma prática importante. Isso inclui organizar quadros com rotinas diárias, murais informativos bilíngues (Libras/Português), quadros com vocabulário visual ou textos acompanhados de imagens. Segundo Barbosa e Ferreira (2020), esses recursos ajudam na compreensão do conteúdo e reduzem a dependência exclusiva da mediação oral do professor. Conhecer técnicas inclusivas, entender a cultura surda e estar sensibilizado às diferenças comunicacionais são elementos essenciais para atuar com segurança e eficiência. Como dizem Rodrigues e Silva (2019), “o professor é peça-chave para o sucesso da inclusão; sua prática deve ser reflexiva, contextualizada e aberta ao diálogo com as especificidades linguísticas dos estudantes”.

Por fim, uma postura pedagógica inclusiva baseada na empatia, no respeito às diferenças e na disposição para ajustar as práticas sempre que necessário faz toda a diferença na rotina da sala de aula. Estratégias simples como falar de frente para o aluno surdo, usar uma linguagem clara, permitir que ele escolha sua forma preferida de comunicação ou valorizar suas produções textuais contribuem bastante para um ambiente mais acolhedor.

3. A importância da formação docente e da postura pedagógica inclusiva

A formação dos professores é fundamental para garantir práticas inclusivas no ensino de Língua Portuguesa para estudantes com deficiência auditiva, isso porque esse tipo de ensino exige conhecimentos específicos que, de acordo com a professora entrevistada, geralmente não fazem parte da formação tradicional dos educadores. Durante a entrevista, ela relata que enfrenta dificuldades principalmente por não ter um conhecimento aprofundado sobre as necessidades especiais, reconhecendo que esse é um dos maiores obstáculos ao atender uma aluna surda. A professora também comenta que o progresso da estudante acontece de forma bem lenta, pois as dificuldades ainda superam os avanços, o que mostra a importância de professores mais bem preparados para planejar intervenções adequadas.

A falta de formação específica e de apoio técnico especializado impacta diretamente as práticas pedagógicas, já que ela afirma que não utiliza recursos diferenciados, como vídeos legendados, Libras ou materiais visuais adaptados, ficando apenas com explicações reforçadas e atividades impressas. Além disso, ela destaca que não há um planejamento conjunto com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ressaltando a necessidade de um profissional especializado para acompanhar melhor as necessidades da estudante. Esses pontos mostram que uma formação inicial e continuada adequada não só ajuda o professor a entender melhor as particularidades da surdez, mas também amplia sua capacidade de adotar uma postura pedagógica mais inclusiva, articulada e sensível às diferenças linguísticas presentes na sala de aula.

Sousa e Carvalho (2023) enfatizam que a ausência de preparo específico é hoje um dos maiores entraves para a plena inclusão. Muitos docentes desconhecem as características linguísticas da comunidade surda, como a gramática visual-espacial da Libras, a diferença entre estudantes bilíngues e oralizados e as formas pelas quais a deficiência auditiva influencia a aquisição da linguagem. Esse desconhecimento gera insegurança docente e, consequentemente, a adoção de práticas tradicionais e homogêneas que não atendem às especificidades desses estudantes. Em vez de adaptar metodologias e diversificar estratégias, o professor tende a reproduzir modelos centrados na oralidade, limitando as possibilidades de participação efetiva do aluno com deficiência auditiva.

Para Ferreira (2022), a postura inclusiva requer muito mais do que conhecimento técnico, ela exige abertura para adaptar práticas, disponibilidade para ouvir o estudante,

flexibilidade metodológica e compreensão profunda da comunicação visual e bilíngue. A escuta ativa, nesse sentido, torna-se elemento-chave ao compreender como o aluno aprende, o professor é capaz de construir caminhos pedagógicos mais coerentes e eficazes.

Além disso, é importante destacar que muitos desafios enfrentados no ensino de estudantes com deficiência auditiva decorrem da ausência de políticas institucionais voltadas à formação continuada. Em muitas escolas, não há incentivos, orientações ou espaços de estudo coletivo sobre educação inclusiva. A responsabilidade recai exclusivamente sobre o professor, que, muitas vezes, sem apoio, tenta suprir lacunas estruturais com esforços individuais. Como reforça Oliveira (2024), a inclusão não pode ser responsabilidade de um único profissional, mas sim de toda a escola. O trabalho colaborativo entre professor, intérprete de Libras, equipe gestora e família é fundamental para garantir um ambiente acessível e integrado. Quando esses profissionais agem de forma articulada, é possível identificar necessidades, planejar ações e construir soluções de forma mais eficiente e humanizada.

Para atuar de forma inclusiva, o professor precisa conhecer os diferentes tipos de tecnologias assistivas, materiais visuais e estratégias de mediação bilíngue disponíveis. Contudo, como apontam Sousa e Carvalho (2023), muitos docentes não se sentem preparados para utilizar esses recursos, seja por falta de formação, seja pela ausência de equipamentos nas escolas. A capacitação técnica, portanto, deve incluir desde o uso de aplicativos e softwares acessíveis até a criação de materiais visuais adaptados, como infográficos, mapas mentais, esquemas visuais e vídeos com legendas.

A postura docente inclusiva também envolve compreender que estudantes com deficiência auditiva não formam um grupo homogêneo, alguns se comunicam prioritariamente por Libras, outros utilizam dispositivos auditivos, como implantes cocleares e aparelhos de amplificação sonora, e há ainda os estudantes oralizados que fazem leitura labial. Cada perfil exige estratégias pedagógicas específicas, e o professor precisa ser capaz de reconhecer essas diferenças e planejar suas aulas de modo a contemplá-las. Como afirma Ferreira (2022), a adaptação contínua é indispensável no trabalho inclusivo.

Professores que adotam uma postura sensível, respeitosa e comprometida com a diversidade tendem a promover interações mais positivas e a motivar os estudantes, já aqueles que enxergam a deficiência auditiva como incapacidade ou como obstáculo intransponível podem reforçar práticas segregadoras e desmotivadoras. A literatura recente destaca que a postura do professor influencia diretamente o engajamento do aluno, sua participação nas atividades e até mesmo sua autoestima acadêmica (FERREIRA, 2022, p. 54).

Oliveira (2024, p. 24) aponta que a presença do intérprete em sala não substitui o papel pedagógico do docente, mas complementa sua atuação. Assim, é necessário que ambos dialoguem, planejem juntos, compartilhem informações sobre o desempenho do estudante e avaliem continuamente as práticas. Quando essa parceria funciona, o aluno com deficiência auditiva recebe informações mais claras, acessíveis e integradas ao conteúdo. Quando não há articulação, a comunicação torna-se fragmentada, dificultando o aprendizado.

Por fim, a formação docente deve promover uma compreensão crítica sobre o conceito de inclusão, incluir não é apenas matricular o estudante, mas assegurar sua participação, aprendizagem e pertencimento. Professores preparados, sensíveis às diferenças e equipados com estratégias pedagógicas inclusivas são essenciais para garantir que estudantes com deficiência auditiva tenham acesso efetivo ao currículo de Língua Portuguesa. Dessa maneira, a construção de uma prática inclusiva depende da articulação entre formação técnica, postura pedagógica, colaboração institucional e compromisso ético com a diversidade humana. Investir na formação docente significa investir na democratização da educação e na construção de uma escola mais justa, acessível e transformadora.

CONCLUSÃO

Ao longo deste estudo foi possível perceber que, apesar de avanços na legislação e na teoria da Educação Inclusiva, a rotina ainda apresenta obstáculos que dificultam o acesso completo desses alunos ao currículo. A análise mostrou que as principais dificuldades estão relacionadas à falta de recursos que garantam acessibilidade na comunicação, à escassez de materiais visuais, à ausência de tecnologias de apoio e, principalmente, à insuficiência de formação específica para os professores. Como as aulas de Língua Portuguesa costumam ser centradas na oralidade e na escuta, elas ficam ainda mais desafiadoras para estudantes surdos ou com perda auditiva quando o professor não conhece estratégias pedagógicas adequadas ou não compreende as particularidades linguísticas desses alunos. Além disso, muitas instituições tendem a colocar a responsabilidade sobre o estudante para superar essas barreiras estruturais, o que reforça práticas excludentes e vai contra uma educação verdadeiramente democrática.

Por outro lado, o estudo também revelou que existem possibilidades reais e eficazes para melhorar a aprendizagem desses estudantes. O uso de recursos visuais, a abordagem bilíngue (Libras-Português), as tecnologias de apoio, metodologias ativas e a criação de ambientes acessíveis têm o potencial de aumentar bastante a participação e o desempenho

escolar dos alunos com deficiência auditiva. Quando essas estratégias são utilizadas em parceria com professores, intérpretes, equipes gestoras e famílias, fortalecem práticas pedagógicas mais inclusivas e ajudam a diminuir as barreiras identificadas anteriormente.

A pesquisa reforçou ainda que a formação dos professores é fundamental para garantir uma inclusão de qualidade, os Professores que compreendem a complexidade da surdez, conhecem técnicas acessíveis e adotam uma postura sensível e flexível podem transformar positivamente o ambiente escolar. Investir na formação inicial e continuada, focando em educação bilíngue, técnicas de mediação visual e no uso de tecnologias acessíveis, é um passo importante para consolidar práticas mais inclusivas.

Conclui-se que incluir estudantes com deficiência auditiva vai muito além de fornecer recursos materiais ou contratar intérpretes; depende do compromisso ético e pedagógico da escola em reconhecer e valorizar as diferenças linguísticas desses alunos. É necessário que a escola implemente ações integradas, ofereça suporte pedagógico adequado e crie ambientes que acolham a diversidade como princípio fundamental da educação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R.; SILVA, J. **Recursos visuais no ensino de Língua Portuguesa para alunos com deficiência auditiva**. São Paulo: Cortez, 2023.
- ARAÚJO, M. A. **Acessibilidade comunicacional no ensino básico: desafios atuais**. Revista Educação & Inclusão, v. 8, n. 2, 2023.
- BARBOSA, L.; FERREIRA, S. **Práticas pedagógicas e acessibilidade para estudantes surdos no ensino regular**. Revista Educação e Contemporaneidade, v. 14, n. 1, 2020.
- BORGES, E. **Inclusão e participação: novos olhares sobre a educação inclusiva**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- 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). Diário Oficial da União: Brasília, 2015.
- CARVALHO, V. **Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas**. Revista Educação Hoje, v. 14, n. 3, 2022.
- CHAVES, M. **Metodologias para o ensino de estudantes surdos no ensino fundamental**. Revista Docência & Prática, v. 5, n. 2, 2021.

- CHAVES, Aline de Souza. **Inclusão de alunos surdos oralizados: práticas pedagógicas e possibilidades comunicacionais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2021.
- DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas: aspectos metodológicos**. Curitiba: Appris, 2021.
- FERREIRA, D. **Metodologias inclusivas no ensino de Língua Portuguesa**. Revista Práticas Educativas, v. 6, n. 1, 2022.
- FLICK, U. **Pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações**. Porto Alegre: Penso, 2022.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2020.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SILVA, Fabiana Aparecida da. Estratégias pedagógicas inclusivas para alunos surdos no ensino regular. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 2, p. 203–218, 2014.
- LIMA, S. **Acessibilidade comunicacional no ensino regular**. Revista Educação e Linguagem, v. 19, n. 1, 2024.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: desafios e perspectivas na educação brasileira**. São Paulo: Moderna, 2020.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTINS, A.; OLIVEIRA, F. **Formação docente e práticas inclusivas no ensino regular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2021.
- MARTINS, L. **Linguagem, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Penso, 2020.
- MINAYO, M. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- OLIVEIRA, R. **Estratégias colaborativas para inclusão escolar**. Curitiba: Appris, 2024.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. **Metodologia do trabalho científico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2020.
- ROCHA, A. **Tecnologias assistivas no ensino de língua portuguesa**. Revista Tecnologia & Educação, v. 12, n. 4, 2024.
- RODRIGUES, C.; SILVA, M. **Inclusão escolar e práticas pedagógicas com alunos surdos: desafios contemporâneos**. Revista Educação e Diversidade, v. 11, n. 2, 2019.
- SALGADO, F. **Educação inclusiva e acessibilidade no ensino superior**. Recife: UFPE, 2024.

SALGADO, Patrícia Dias. **Acessibilidade na educação: a inclusão de alunos com deficiência auditiva oralizados no ensino superior.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2024.

SANTOS, P.; FREITAS, A. **Práticas pedagógicas para alunos surdos no ensino fundamental.** Brasília: Editora UnB, 2021.

SILVA, R.; MENDES, E. **Políticas públicas e inclusão escolar: desafios para a efetivação da educação inclusiva.** Revista Educação & Sociedade, v. 42, n. 3, p. 55–70, 2021.

SOUSA, M.; CARVALHO, S. **Desafios da inclusão de estudantes com deficiência auditiva.** Revista Educação em Debate, v. 9, n. 1, 2023.

TOMAZ, P. **A atuação do intérprete de Libras nas práticas escolares inclusivas.** Revista Linguagem & Inclusão, v. 4, n. 1, 2022.

VIEIRA, Dione Aparecida. **A aprendizagem colaborativa com uso de TICs na perspectiva da inclusão escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Londrina, 2019.