

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DEBATE SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5552736>

Manoel Lucas Bezerra de Lima

*Professor, Especialista em Docência - Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Minas Gerais, manoel.lucas88@gmail.com.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1461-0734>

Luís Henrique Silva Ferreira

*Professor, Doutor em Ciências Sociais - Pontifícia Universidade Católica de Minas
Gerais, luis.ferreira@ifmg.edu.br.*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2865-4973>

Resumo: Há alguns anos, a pessoa com deficiência auditiva era considerada como incapaz de aprender, o que permitia segregação pelas diferenças e deficiências que possuía. Apesar dos avanços em busca de estratégias que possam promover a inclusão, existem problemas na educação básica que instigam a busca por respostas e alternativas efetivas de inclusão. O objetivo desse artigo é investigar o *status* da inclusão do aluno com deficiência auditiva na educação básica. Além disso, é analisado o processo de ensino-aprendizagem voltado à pessoa com deficiência auditiva, observando se professores possuem uma formação inicial e continuada que dê ênfase às questões relacionadas a inclusão do aluno com deficiência auditiva. Para isso, foi realizada uma pesquisa de artigos sobre o tema, em de bancos de dados disponíveis, como o Portal de Periódicos CAPES, a *Scielo* e o *Google Acadêmico*. Os resultados indicam falta de investimentos na formação inicial e continuada dos professores e a ausência de estrutura escolar adequada para que haja inclusão propriamente dita do aluno com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação básica. Inclusão. Deficiência auditiva.

Abstract: A few years ago, people with hearing impairments were considered incapable of learning, which allowed them to be segregated due to their differences and disabilities. Despite advances in the search for strategies that can promote inclusion, there are problems in basic education that encourage the search for answers

and effective alternatives for inclusion. The purpose of this article is to investigate the status of inclusion of students with hearing impairment in basic education. In addition, the teaching-learning process aimed at people with hearing impairment is analyzed, observing whether teachers have an initial and continuing education that emphasizes issues related to the inclusion of students with hearing impairments. For this, a search was carried out for articles on the subject, in available databases, such as Journal Website of CAPES, Scielo and Google Academic. The results indicate a lack of investment in the initial and continuing education of teachers and the absence of an adequate school structure so that there is proper inclusion of students with hearing impairments in the teaching-learning process.

Keywords: Basic education. Inclusion. Hearing impairment.

INTRODUÇÃO

Apesar dos avanços alcançados para a inclusão de alunos com deficiência auditiva, baseados na legislação que rege a garantia de direitos dos cidadãos desde a Constituição Federal de 1988, ainda há bastante o que investir em melhores condições para que o processo de ensino-aprendizagem deste público se torne inclusivo (KLAHR, 2007).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) preconiza a garantia de direitos dos educandos que possuem deficiências por meio da melhoria da estrutura arquitetônica da escola, de modo a tornar o espaço mais acessível e do investimento na formação inicial e continuada dos professores (BRASIL, 1996). Além disso, consta no texto integro da LDB, especificamente nos incisos I e III e no artigo 59:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996, p.21-22).

Ao passo que se imagina a pessoa com deficiência como um sujeito com direito à educação, é possível compreender que o que foi instituído por meio das leis de educação inclusiva envolve todas as pessoas, assim como o atendimento a todas as

suas particularidades. A Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, na Espanha em 1994, tem como objetivo promover a educação inclusiva no sistema educacional (SALAMANCA, 1994).

A Declaração trouxe uma vitória a pessoa com deficiência auditiva, uma vez que nela foi elucidada uma educação que atenda as especificidades desse público. Esse documento incentiva o reconhecimento da língua de sinais, proferida como linguagem gestual, incentiva o governo e parte da população de que as políticas públicas na educação devem reconhecer que há diferenças individuais e situações distintas entre as pessoas, que as pessoas com deficiência auditiva devem ter acesso a linguagem gestual em seu país e que a educação seja ministrada de uma forma voltada as escolas especiais ou em unidades e classes especiais na escola ensino regular (SALAMANCA, 1994, P.18).

Porém, apesar da existência de leis e práticas adotadas para que o ambiente educacional possa se tornar mais inclusivo, Galetto et al. (2016) observa que há uma série de barreiras no processo de inclusão. Uma delas está na profissionalização para atender os alunos com deficiência auditiva, principalmente na falta de formação na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), assim como a necessidade de adaptação curricular dos profissionais. Porém, é preciso reconhecer o sujeito com deficiência auditiva como alguém dotado de língua e cultura para que a partir daí, os profissionais que trabalham na perspectiva de inclusão possam compreender as especificidades da aprendizagem de cada um.

Em relação a Educação Básica, especificamente no Ensino Médio, Mallmann et al., (2016) mostra que há indícios de processos inclusivos que estão sendo promovidos, mas sem a garantia do aprendizado da Pessoa com Deficiência Auditiva (PDA), devido à dificuldade na comunicação entre professor-aluno, a falta de conhecimento sobre a questão da deficiência em si e a ausência de adaptações metodológicas no ensino.

Devido as questões apontadas em pesquisas com relação a defasagem na garantia de direitos da PDA no sistema educacional, que acabam contrapondo leis e a Declaração de Salamanca, busca-se compreender o processo de ensino-aprendizagem da PDA na Educação Básica. Dessa forma, o objetivo deste artigo é investigar o *status* da inclusão do aluno com deficiência auditiva na Educação Básica. Além disso, busca-se compreender o processo de ensino-aprendizagem voltados a

PDA, observar se professores possuem formação inicial e continuada que enfoque as questões relacionadas a inclusão do aluno se eles se sentem de fato incluídos. Para isso, foram analisados artigos que dizem respeito ao tema, disponibilizados em portais de periódicos que estão disponíveis publicamente.

Para a realização da busca de artigos sobre o tema, delimitou-se como termo específico a 'inclusão de aluno surdo'. Foram escolhidos três bancos de dados: Portal de Periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), *Scielo* (Livraria científica e eletrônica online) e *Google Acadêmico*. Foram critérios de inclusão na pesquisa, artigos completos, textos com total integridade quanto a informações de publicação e conteúdo, artigos que datam os últimos cinco anos, em língua portuguesa e inglesa. Já como critérios de exclusão, artigos publicados com problemas de visualização do texto integral, artigos em outros idiomas e artigos publicados no tempo anterior a data escolhida.

A DEFICIÊNCIA AUDITIVA E A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

É considerada pessoa com deficiência aquela que possui algum impedimento a longo prazo, seja de natureza mental, visual ou auditiva, por exemplo, de modo a interagir com barreiras, podendo obstruir a participação efetiva dessas pessoas na sociedade em termos de igualdade de condições com as pessoas que não possui alguma deficiência (BRASIL, 2015).

De acordo com o artigo I e II do Projeto de Lei nº1.105, de 2019, é considerada Deficiência Auditiva a perda de audição, seja unilateral ou bilateral, no montante de 40 decibéis (dB) ou mais, quando se considera a média das medidas nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz. A Lei ainda preconiza que não é considerada como deficiência auditiva, a perda de audição temporária. Além disso, a perda de audição deve ser aferida por audiograma ou qualquer outro instrumento que tenha sido aprovado pelo Poder Público (BRASIL, 2019).

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de comunicação e expressão são reconhecidos de forma legal. LIBRAS é a forma de comunicação e expressão composta por um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos advindos das comunidades de pessoas com deficiência auditiva no Brasil. Esse

sistema é constituído por uma estrutura gramatical própria de natureza visual-motora e deve ser garantido pelo poder público em geral e por empresas concessionárias de serviços públicos, formas de apoiar o uso e difusão dessa língua de sinais (BRASIL, 2002).

Além disso, os sistemas educacionais Federal, Estadual, Municipal e do Distrito Federal devem garantir a inclusão da LIBRAS em cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em níveis médio e superior como ação integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais, conforme a Lei (BRASIL, 2002). É importante acrescentar que é necessário considerar que a LIBRAS não deve substituir a língua portuguesa escrita (BRASIL, 2002).

A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com Freitas e Silva (2021), o processo de inclusão de alunos com deficiência auditiva necessita ser reavaliado e reestruturado, tendo em vista que devido a presença de barreiras, está estabelecido de forma complexa e desafiadora. Para os autores, é necessário eliminar essas barreiras por meio do domínio da língua de sinais por parte dos ouvintes e do domínio da língua portuguesa escrita pelos alunos com deficiência auditiva, superando a dificuldade que existe na interação, relação e comunicação desse aluno com aqueles sem deficiência e funcionários que fazem parte da comunidade escolar.

Ainda segundo Freitas e Silva (2021), as Instituições de Ensino ainda têm desenvolvido políticas e ações para que haja uma inclusão escolar, porém de forma muito prematura. Dessa forma, há necessidade de se investir em melhorias quanto as políticas institucionais mais completas para a formação dos professores, de modo a melhorar o processo de inclusão da PDA. É necessário investir de forma contínua na formação dos profissionais da educação, não deixando apenas a cargo dos professores.

Sopelsa e Rosa (2017) observaram que, segundo os próprios alunos com deficiência auditiva, suas maiores dificuldades encontram-se na comunicação, pois a mesma apresenta falta de acessibilidade. Dessa forma, as dificuldades na linguagem

e a sociedade deixam a desejar com relação a escolaridade e inclusão no trabalho com as pessoas com deficiência.

Já para as famílias dos alunos pesquisados, a escola é um espaço que torna difícil o processo de acessibilidade de seus filhos com deficiência auditiva, fazendo com que os mesmos não desenvolvam suas aprendizagens, sem contar que a maioria dos professores não possuem a formação e sensibilidades para melhor refletirem sobre as estratégias de inclusão (SOPELSA e ROSA, 2017).

Em relação aos docentes, os próprios acreditam ser muito difícil atender os alunos com deficiência auditiva no âmbito escolar, já que, segundo os mesmos, eles não possuem formação específica para atender a demanda e mediar o processo de ensino-aprendizagem de forma efetiva (Sopelsa e Rosa, 2017). Batista e Nicodem (2016) observaram junto a professores que, durante seu processo de graduação, a formação quanto a inclusão de alunos com deficiência auditiva quase inexistiu, sendo assim, necessário, que todos possuam apoio do intérprete de LIBRAS. Além disso, os entrevistados disseram que a educação inclusiva é precária na Educação Básica, sendo considerada uma educação excludente. Ao que tudo indica, os alunos acabam participando da aula sob forte influência dos intérpretes em si.

Segundo Fernandes e Laranja (2017), há a necessidade de o aluno com deficiência auditiva aprender em uma sala de aula com professores e demais alunos sem deficiência sabendo a LIBRAS, pois assim conseguem progredir de uma forma mais adequada e significativa. É importante salientar que os professores devem atuar mediadores e devem buscar de forma contínua as melhores condições para que os alunos possam aprender de forma mais adequada quanto as suas condições e características próprias.

Assim, deve-se considerar que é preciso investir em estratégias diversas na tentativa de incluir esses alunos na educação, já que são elementos que favorecem na aprendizagem, pois são facilitadores. De acordo com Bastos e Miranda (2016), para os alunos com deficiência auditiva, a LIBRAS é vista como um símbolo de luta e emancipação na qual, fazer uso dessa língua, acaba por afastar o discurso que narram como deficiência, o que pode fortalecer o grupo, conferir uma defesa da educação bilíngue e a autonomia. As discussões sobre a surdez devem passar por um processo de reorientação, sendo que as interações entre os pares surdos e destes com os

ouvintes na sala de aula, podendo fortalecer os convívios entre as diferenças e isso fará com que a escola caminhe para se tornar inclusiva.

Pesquisas apontam que há um distanciamento claro entre os professores do ensino regular e familiares com o processo de escolarização dos alunos surdos (SOPELSA e ROSA, 2017). Sem contar que claramente há uma ausência de intérpretes de LIBRAS que dominem os termos técnicos e sinais de modo a facilitar a aprendizagem dos alunos surdos (BORGES e TAVARES JÚNIOR, 2019). A escola deve criar possibilidades para que haja uma comunicação entre a PDA e ouvintes em prol da efetivação da escolarização de alunos surdos e a escola deve ser repensada a partir da perspectiva do próprio aluno surdo, ou seja, a escola não deve se dizer apenas como inclusiva, mas sim ser transformada em bilingue. (LOBATO, 2017 p.240).

A escola não se encontra disponível de forma preparada para receber o aluno surdo em seu contexto e, sobre o papel da escola frente as questões de educação inclusiva da PDA, Lobato (2017) pondera que:

[...] A escola como um todo deve promover ações que priorizem o universo linguístico e comunicacional do aluno Surdo, para que este possa aprender e se desenvolver em um espaço educativo que o respeite em suas diferenças, em uma escola verdadeiramente inclusiva. As análises feitas neste estudo, evidenciam que o modelo de inclusão educacional vigente em nossa conjuntura precisa ser problematizado, pois pensamos que o ideal seria que os Surdos fossem educados a partir de uma perspectiva bilíngue que vai além do uso e difusão da língua de sinais, visando a garantia de acesso e permanência dos Surdos com seus pares no âmbito escolar. Um ambiente educativo em que o ensino-aprendizagem seja efetivado por meio de ações educacionais que reconheçam os Surdos a partir de suas diferenças linguísticas e comunicacionais. No processo de escolarização de alunos Surdos o ensinar, o aprender e a Libras devem caminhar de mãos dadas, pois desta forma a escola e, principalmente, seus professores partilharão ideias e dizeres que venham efetivar práticas pedagógicas pautadas na perspectiva bilíngue, contribuindo significativamente com a aprendizagem do aluno Surdo (LOBATO, 2017 p.240).

Apesar de estarem mediando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos no sistema educacional, os professores carecem de formação continuada, sem contar que há uma ausência da cultura surda nos currículos das escolas, com direito a um espaço reservado para que haja um planejamento e discussão sobre as ações essenciais para o processo de escolarização dos alunos em questão (MOLENA, ANDRADE e VIZCONDE, 2016).

Ao pensar na inclusão de alunos surdos na escola, se deve pensar em estratégias e forma de 'inclusões', pois são vários caminhos e formas que levam o aluno surdo a serem possivelmente incluídos ou não no ambiente escolar. Não basta investir no currículo escolar ou na inserção da LIBRAS, assim como fazer um investimento na formação dos professores. É necessário buscar todas as alternativas em conjunto, de modo a reconhecer a diferença, as particularidades como naturais de todos os indivíduos e não como algo que os diferenciam uns dos outros. É preciso conhecer o público alvo pra se trabalhar com ele, pra saber qual abordagem irá escolher, não deixando somente nas mãos dos intérpretes (UHMANN e SCHWENGBER, 2020).

Todas as alternativas estão focadas e preocupadas com o acesso do aluno surdo ao processo de inclusão e estão dispostas como alternativas 'sedutoras' e estão estabelecidas esteticamente através da lei como formas de promover o direito de todos à educação. Porém se deve aumentar as problematizações sobre esse processo e discutir também questões como a permanência de alunos surdos nas escolas. Nesse sentido, Uhmman e Schwengber, 2020 pontuam:

[...] Contudo, o que precisa ser constante motivo de problematizações são as condições de permanência nas escolas, já que o aumento crescente do número de matrículas de alunos surdos no sistema regular de ensino não garante uma permanência que realmente contribua com a aprendizagem e desenvolvimento desses alunos—algo a nosso ver possível com a valorização das singularidades escolares e não apenas concedendo-as um lugar de “lamentar” o que não consegue efetivar das políticas que chegam a ela muitas vezes destoantes de sua realidade e, sem as quais, se possa ou queira problematizar. Em outras palavras, precisamos contestar (ou, no mínimo, ser motivo de inquietação) toda e qualquer

proposta de produção de um currículo universal, verdadeiro, melhor, com estratégias fixas e de pouca flexibilidade, do qual nenhuma diferença existente consegue fazer parte (UHMANN e SCHWENGBER, 2020, p. 11).

Conforme Sousa (2021), para os alunos com deficiência auditiva, alternativas como jogos em matemática e o ensino exploratório são possibilidades que tornam o ambiente mais inclusivo. Ainda na área da matemática, Ribas e Martins (2018) observaram que a metodologia da modelagem matemática valorizou a participação, o lado criativo, evidenciou aspectos visuais, instigou o raciocínio lógico e explorou aspectos essenciais na aprendizagem de alunos com deficiência auditiva na Educação Básica. Para os autores, esse método proporciona ao aluno ser ativo no processo de aprendizagem. Para sua aplicação, é necessária uma melhor preparação dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa pesquisa, foi possível observar que o *status* da inclusão dos alunos surdos na educação básica encontra-se em plena defasagem, tendo em vista as várias lacunas existente na tentativa de incluir, o que muitas vezes acaba excluindo os mesmos. Dessa forma, é preciso pensar na criação de um currículo escolar voltado as alternativas de se incluir a PDA na educação básica, assim como instruir todos os agentes da comunidade escolar tanto com conteúdo sobre o conhecimento das deficiências em si quanto na questão da formação em LIBRAS. É preciso que o aluno surdo domine a língua portuguesa por escrito, assim como os ouvintes dominem a LIBRAS. Sem contar que é preciso que haja um maior investimento na estrutura escolar para além de se concentrar na isenção de intérpretes de LIBRAS. Se necessita também da composição de intérpretes de LIBRAS que estejam preparados, dominando de fato os sinais e termos técnicos voltados para os assuntos trabalhados em aula.

Um fato interessante de se saber é que os professores regentes não possuem tanto interesse em saber LIBRAS, já que essa tarefa é praticamente repassada aos intérpretes conforme elucidam as pesquisas. Sem contar que é notável a falta de comunicação existente entre os professores e alunos surdos. Então, é necessário

trabalhar a relação professor-alunos surdos, entre os pares surdos e destes com os ouvintes, através da promoção de alternativas que aumente interação entre eles de forma harmônica. Mas, pra que isso possa acontecer é preciso que o professor e demais ouvintes se sensibilizem e busquem agir através de alternativas reflexivas, é preciso que eles conheçam as singularidades do aluno surdo.

Apesar da existência de estratégias de ensino-aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva voltada para alunos surdos, não é possível afirmar que eles estão sendo incluídos, é preciso se investir mais e trabalhar com base no reconhecimento da deficiência como pertencente a humanidade, sendo inviável se trabalhar apenas em momentos pontuais.

É possível afirmar que tanto por parte da comunidade escolar quanto dos educadores que nela trabalham, não se tem visto uma busca constante por estratégias de acessibilidade e é preciso que haja essa demanda, visto que é de extrema importância que todos mostrem em conhecer suas singularidades e a própria língua de sinais para que possam ajudar a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo.

Foi possível constatar que os próprios alunos surdos estão cientes de que a maior dificuldade na educação inclusiva está presente no processo de comunicação deles com os ouvintes, o que acaba tornando a aprendizagem deles inacessível e, portanto, os impossibilita de desenvolver as competências.

Acredita-se que essa pesquisa possa auxiliar em problematizações discussões sobre o tema na atualidade e possam auxiliar no desenvolvimento de outras pesquisas relacionadas a temática em questão, podendo servir como aporte teórico para a promoção conhecimentos e saberes sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Flóida Moura Rocha Carlesso; NICODEM, Maria Fatima Menegazzo. Inclusão do aluno surdo no ensino de arte. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 603-607, 2016.

BASTOS, Edinalma RO; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Experiências culturais de surdos e currículo. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 497-501, 2016.

BORGES, Rosanea Beatriz e TAVARES JÚNIOR, Melchior José. **O intérprete de libras no ensino de ciências e biologia para surdos**. v. 3. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho. **Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)**. Brasília, 2015.

BRASIL. Projeto de Lei Nº 1.105, de 2019. **Estabelece critérios para a caracterização da deficiência auditiva**. Brasília, abril de 2019.

BRASIL. LEI Nº 10.436, de 24 DE abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Brasília, abril de 2002.

FERNANDES, Jean Volnei; DE PAULA LARANJA, Ruth Elias. Atuação da sala de recursos no processo de ensino aprendizagem da Geografia para alunos surdos. **Revista de Educação Popular**, v. 16, n. 1, p. 129-139, 2017.

GALETTO, Anielly Aparecida Kops; PRATES, Bárbara Skalski Bilek; ROHRICH, Karla Stachera e FESTA, Priscila Soares Vidal. A inclusão de educandos surdos no espaço escolar: um estudo de caso. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**. Jun. 2016. ISSN 2175-1773. Disponível em: <<https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo6.pdf>>. Acesso em: 15 de jul. de 2021.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de e SILVA, Cirlande Cabral da. A inclusão de alunos surdos em um Instituto Federal: pontos e contrapontos. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 1, e021, 2021. <http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e021.id976>

KLAHR, Ana Paula dos Santos. **A inclusão de alunos surdos em escola pública da cidade de São Borja - RS**. 2007. 36f. Monografia (Especialização em Educação Especial). Universidade Federal de Santa Maria, São Borja, 12 de dez. de 2007.

LOBATO, Huber Kline Guedes. Dizeres de uma professora sobre a escolarização de surdos no contexto da inclusão escolar em Breves-Pará. **Periferia**, v. 9, n. 1, p. 223-242, 2017.

MALLMANN, Fagner Michel; CONTO, Juliana de; BANGAROLLO, Maria Fernanda e FRANÇA, Denise Maria Vaz Romano. A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, SP, v. 20, p. 131-146, 2014.

MOLENA, Juliane Cristina; ANDRADE, Priscilla Gaia de; VERASZTO, Estéfano Vizconde. Indicadores da inclusão de alunos surdos: um estudo em salas de aula regulares em um município do interior do estado de São Paulo. In.: II Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE). abril de 2016.

RIBAS, Marcia Cristina; MARTINS, Marcio André. Contribuições da Modelagem Matemática como método de ensino para alunos surdos. **Revista de Educação Matemática**, v. 15, n. 20, p. 432-444, 2018.

SOPELSA, Ortenila; ROSA, Dirlei Weber da. Escola-trabalho: Inclusão social na percepção de professores, familiares e alunos surdos de capinzal e ouro (sc), Brasil. **Revista de estudios e investigación en psicología y educación**, v. extr., n. 8, p. 06-10, 2017.

SOUSA, Maria Jacqueline Ferreira de. Jogo Ladeira Matemática: uma possibilidade de ferramenta para a inclusão de estudantes surdos no estudo das operações básicas. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, v. 8, n. 23, p. 1284-1300, 2021.

UHMANN, S. M.; SCHWENGBER, M. S. V. INCLUSÕES DE ALUNOS SURDOS: sinalizações da diferença mediante o pressuposto curricular de “Educação Para Todos”. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 194–807, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54745. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/54745>. Acesso em: 30 jul. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais**. In: CONFERÊNCIA mundial sobre necessidades educativas especiais, 1994, Salamanca. Acesso e qualidade. Salamanca: UNESCO, 1994. P.18. 6022/2018.