

Entre a inclusão e a prática: formação docente sobre o estudante surdo na educação profissional e tecnológica

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12400>

Leila Coutinho Dias da Silva¹, Thiago Fernandes Qualhato², Claudio Roberto Machado Benite³

Resumo: Este trabalho é resultado de uma pesquisa de natureza qualitativa e objetiva analisar a formação docente na perspectiva da inclusão de estudantes surdos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco no Instituto Federal Goiano. A análise deu-se a partir de uma revisão da literatura, a fim de confrontar premissas que levem em consideração peculiaridades da legislação e a formação docente. Este estudo foi desenvolvido em quatro seções: A primeira parte apresenta o processo histórico da Inclusão no Brasil. A segunda descreve a história da educação de surdos no Brasil e a inclusão do estudante surdo na EPT. A terceira seção traz a formação docente Frente à inclusão de estudantes surdos. Na última seção, discorremos sobre a importância da formação docente para trabalhar com estudantes surdos. Como resultado, observa-se que a formação docente permanece como um dos principais desafios à efetivação da inclusão educacional. Ainda que a legislação garanta o direito à educação inclusiva, a ausência de investimentos contínuos em formação de professores faz com que a inclusão se restrinja, em grande medida, às iniciativas individuais, sem se consolidar como uma política institucional. O estudo ressalta que é necessária a qualificação docente tanto na formação inicial quanto continuada, bem como a formação docente voltada para a educação de surdos.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica, Formação docente, Surdo.

Between Inclusion and Practice: Teacher Training on Deaf Students in Professional and Technological Education

Abstract: This work is the result of qualitative research and aims to analyze teacher training from the perspective of including deaf students in Professional and Technological Education (EPT), focusing on the Goiano Federal Institute. The analysis was based on a literature review in order to confront assumptions that take into account the peculiarities of legislation and teacher training. This study was developed in four sections: The first part presents the historical process of Inclusion in Brazil. The second describes the history of deaf education in Brazil and the inclusion of deaf students in EPT. The third section addresses teacher training regarding the inclusion of deaf students. In the last section, we discuss the importance of teacher training for working with deaf students. As a result, it is observed that teacher training remains one of the main challenges to the effective implementation of educational inclusion. Although the legislation guarantees the right to education Inclusive, the lack of continuous investment in teacher training means that inclusion is largely limited to individual initiatives, without being established as an institutional policy. The study highlights that teacher qualification is needed both in initial and continuing education, as well as teacher training focused on the education of the deaf.

Keywords: Professional and Technological Education, Teacher training, Deaf.

Introdução

¹ Doutoranda na Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. E-mail: leila.silva@ifgoiano.edu.br com orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7996-1781>

² Professor doutor do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, Ceres, GO, Brasil. E-mail: thiago.qualhato@ifgoiano.edu.br com orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2668-665>

³ Professor doutor da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. E-mail: claudiobenite@ufg.br com orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7794-2202>

O presente artigo aborda a temática da relação entre inclusão e a prática pedagógica, com enfoque na formação docente para o atendimento de estudantes surdos na educação profissional e tecnológica (EPT), tendo como contexto o Instituto Federal Goiano. O interesse por essa discussão surgiu da necessidade de compreender de forma mais aprofundada como ocorre a formação dos docentes na perspectiva da educação inclusiva voltada aos estudantes surdos, bem como de realizar um estudo bibliográfico que contribua para a ampliação dos conhecimentos acerca dessa temática e de seus desafios no contexto da EPT.

No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, começou-se a pensar na elaboração de métodos para uma educação igualitária, sem preconceito ou qualquer outra forma de discriminação (Art. 3º, Inciso IV). A educação inclusiva ganhou impulso maior no ano de 1994, com a Conferência de Salamanca, que defendeu o compromisso de se educar cada estudante, independentemente da sua origem social, étnica ou linguística, incluindo as Pessoas com Deficiência (PcD), desde o ensino regular, sendo dever da escola adequar-se às necessidades do aluno (Marques, 2011; Meneses, 2016).

Nessa perspectiva, a garantia do direito de todos à educação fez com que esses alunos fossem encaminhados para as escolas regulares, apesar de que sua condição e direitos nem sempre foram resguardados e/ou atendidos a contento. Assim, as lutas organizadas das pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) desencadearam um movimento mundial, em apoio às reivindicações por direitos, como, entre outros, o respeito à língua de sinais, um ensino de qualidade, o acesso aos meios de comunicação, por meio de legendas, e aos serviços de intérprete de Libras.

Para a sustentação teórica da discussão deste trabalho, foram consultados alguns referenciais e realizada a leitura de importantes pensadores do campo educacional, como Sassaki (1997), Lacerda & Santos (2014), Perlin (2006), Taligliatti e Tedesco (2023), dentre outros cuja sustentação teórica dialoga com as premissas teórico-metodológicas da formação docente face à inclusão de estudantes surdos.

O texto organiza-se em quatro seções: A primeira parte apresenta o processo histórico da Inclusão no Brasil. A segunda descreve a história da educação de surdos no Brasil e a inclusão do estudante surdo na EPT. A terceira seção traz a formação docente frente à inclusão de estudantes surdos. Na última seção, discorremos sobre a importância da formação docente para trabalhar com estudantes surdos. Por fim, as considerações finais retomam os objetivos da discussão, apresentam uma síntese das principais contribuições do estudo, reconhecendo suas limitações, e apontam possibilidades para futuras intervenções.

Processo histórico da inclusão no Brasil

A história da inclusão remonta à Idade Média, época em que ocorriam muitas matanças e perseguições às pessoas que nasciam com alguma deficiência. Dessa forma, a trajetória dessas pessoas é marcada pela exclusão, pois elas não eram consideradas pertencentes à sociedade, sendo, a maioria, abandonadas, escondidas ou mortas. Jessé Souza (2005) destaca que a exclusão social no Brasil é resultado de processos históricos e estruturais que produzem grupos considerados inferiores ou menos dignos de reconhecimento e participação social. Assim, a marginalização das pessoas com deficiência pode ser compreendida como expressão dessa lógica de desigualdade, na qual determinados indivíduos são privados do acesso aos direitos, à cidadania e às oportunidades de desenvolvimento.

De acordo com Sassaki (1997), existiram três fases antes da inclusão, cada uma em momentos diferentes: a exclusão, a segregação e a integração. O autor explica que, na fase da exclusão, se acreditava que as pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência eram possuídas por espíritos maus e, por isso, não tinham direito à educação formal.

Assim, iniciou-se a fase da segregação constitucional, lugar para o qual eram direcionadas às pessoas com deficiência, sendo entidades religiosas ou filantrópicas que recebiam essas pessoas e as excluía do convívio com a sociedade. Nesse viés, em alguns países, surgiram as escolas especiais que eram exclusivas para atender pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência.

Nesse contexto, surgiu a fase da integração, que não exigia mudanças extremas na sociedade, de espaços físicos, atitudes e práticas sociais. Essa fase é um processo de oportunidade, na qual os alunos podem transitar do ensino regular ao ensino especial com intuito de incluir alunos que eram excluídos.

Nessas condições, iniciou-se o conceito de inclusão o qual está amparado pela constituição federal de 1988, no artigo nº 205, e embasado na lei nº 9394/96 nas Diretrizes da Base da Educação Nacional, que estabelecem a educação como direito de todos e destacam que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter atendimento educacional especializado (AEE) na rede regular de ensino.

Segundo Mendes (2006), a inclusão começou a ser traçada no século XX por médicos e pedagogos que acreditavam que a educação formal era direito de todos. Até então, a educação era privilégio da minoria. Na década de 60, surgiram os movimentos sociais pelos direitos humanos com objetivo de conscientizar a sociedade dos prejuízos que a prática da sala especial trazia para a criança. Assim, a inclusão visa à construção de uma sociedade para todos, tendo como características aceitar as diferenças de cada um, valorização de todo indivíduo e sua diversidade.

Diante do exposto, sabe-se que a segregação de PcD, contra as quais não faltam ainda preconceitos e discriminação da sociedade, se dá desde os primórdios da humanidade, quando as pessoas surdas, por exemplo, sofreram por serem estigmatizadas e consideradas como seres inferiores (Schubert, 2019). Logo, não podiam frequentar a escola, devido à barreira na comunicação, sendo excluídos da sociedade como seres incapazes de assumir seu papel na sociedade como cidadãos com direitos e deveres. A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no seu artigo 12, parágrafo segundo ressalta que

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braile e a língua de sinais [...] (Brasil, 2001).

Constata-se que ainda há escassez de recursos pedagógicos e humanos para que as pessoas surdas se sintam, de fato, inseridas na sociedade. Para Freire (2014, p. 26), “Como educadores, devemos conhecer nossos alunos, não podemos desconsiderar os saberes dos grupos populares e a realidade histórico-política-social vivida por eles, pois todos estão inseridos num ciclo de aprendizagem”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 destaca, em seu artigo Art. 58 e § 1º, o seguinte:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (BRASIL, 1996, p. 19).

Nesse sentido, a educação inclusiva e o respeito pela diversidade precisam ser desempenhados e praticados também pelos docentes, os quais devem ser informados e sensibilizados, uma vez que a inclusão ocasiona transformação desse atual modelo educacional, para que se adapte à representação da educação que estamos retratando.

História da educação de surdos no Brasil e a inclusão do estudante surdo na EPT

A educação para surdos no Brasil teve início durante o segundo império, através da lei 839 assinada por D. Pedro II em 26 de setembro de 1857. O interesse do imperador D. Pedro II pela educação de surdos deu-se pelo fato de sua filha Princesa Isabel ser mãe de um filho surdo e seu esposo ter uma surdez parcial. Seu empenho resultou na fundação de uma escola para surdos, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INSM), localizado na cidade do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Essa escola é uma referência na educação de surdos até os dias atuais. Destaca-se o papel de Dom Pedro II para a história dos surdos, o qual trouxe um professor francês surdo, Ernest Huet, que foi peça fundamental para consolidar a educação de surdos no Brasil e legitimar o uso da língua de sinais.

Em 1873, foi publicado um dos mais importantes documentos encontrados sobre a Libras, intitulado “Iconographia dos signaes dos surdos-mudos”, de autoria do aluno surdo Flausino José da Gama, ex-aluno do INSM, com ilustrações de sinais separados por categorias (animais, objetos, etc.).

Nesse contexto, no ano de 1880, um Congresso Internacional realizado em Milão discutiu e avaliou a importância dos métodos utilizados para o ensino dos surdos. Como a maioria dos participantes era de educadores ouvintes, ficou decidido, a partir dali, a utilização apenas do método oralista. Logo, a metodologia oralista ganhou forças e, segundo os especialistas, foram cem anos de fracassos.

Dessa forma, a comunidade surda sofreu uma grande derrota com o Congresso de Milão na Itália, pois, no Congresso, foi realizada uma votação para eleger qual seria o método mais apropriado para a educação de surdos: se a utilização da língua de sinais como já vinha ocorrendo ou a utilização apenas da língua oral.

Na década de 1960, William Stokoe faz um estudo linguístico e demonstra que a língua de sinais é equivalente às que usam a modalidade oral. Este estudo muda a história dos surdos, pois, a partir daí, eles começam a reivindicar a aceitação da língua de sinais. Nesta mesma década, começa a ser utilizado o modelo conhecido como “Comunicação Total”, por mesclar a utilização da língua dos sinais à oralização.

Segundo Goldfeld (2002), o uso da língua de sinais foi proibido, a ciência procurava curar a surdez e, enquanto isso, os surdos passavam por momentos de reelaboração de sua identidade enquanto sujeitos dotados de língua e de possibilidades e não deficientes incapazes. Depois de 100 anos de proibição, a língua de sinais começou a ganhar novamente a atenção dos educadores de surdos, que acabaram por desenvolver outras filosofias para o atendimento desse aluno.

Segundo Wrigley (1996), a história dos surdos é uma decepção, simplesmente reinvocando e reescrevendo a dominação e a exclusão que têm mais frequentemente sido conhecidas como os “marcadores” da experiência histórica das pessoas surdas. Nenhuma outra ocorrência na história da educação de surdos teve um grande impacto nas vidas e na educação dos povos surdos.

Na década de 1960, a história revela-nos uma grande descoberta que mudaria universalmente o caminho desta jornada. O professor da Universidade Gallaudet, situada na capital americana, em Washington, Dr. William C. Stokoe, percebe que a língua de sinais americana usada pelas comunidades de surdos tem aspectos linguísticos. É a primeira vez que se relata algo que se já acontecia há anos, porém que nunca havia sido notado.

Diante disso, surge o avanço da comunicação total por meio de leis e decretos apresentados por movimentos sociais que tinham como objetivo os direitos e lutas pela língua dos surdos, os quais ganharam forças em todos os países, resultando na oficialização da Língua Brasileira de Sinais no Brasil (Libras), pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 e o

Decreto Federal nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, documentos memoráveis para a educação da cultura surda do nosso país.

Nessas condições, a partir dessa descoberta, o mundo dos surdos ganha novo alento para prosseguir na busca de melhores caminhos para a educação de surdos. No Brasil, a Libras foi oficializada em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril, embora já fosse utilizada pelos surdos há muitos anos. Hoje, não se fala mais em filosofia educacional oralista, entretanto, se discute e se pesquisa muito a respeito do bilinguismo.

A inclusão e o respeito à diversidade humana são capazes de contribuir para a melhoria da qualidade da educação, pois enriquecem os procedimentos de aprendizagem e convivência. Carvalho (2012) destaca que “a comunicação sempre foi um elo difícil para o surdo, tanto na família como em outros locais de convívio deste, pois estes se afastam tentando evitar conflitos ou barreiras na comunicação”.

Ainda em conformidade com Carvalho (2012), a dificuldade de lidar com outro tipo de linguagem que não seja a oral, faz com que os interlocutores do surdo, inclusive os pais, se vejam diante de uma situação conflituosa da qual preferem se afastar. Com isso, grandes têm sido os desafios e dificuldades da comunidade surda para se sentirem parte dessa sociedade, sendo a comunicação o foco desta discussão.

Nesse sentido, destaca-se a importância da Libras nos espaços educacionais, em que a aquisição desta possa contribuir para o fortalecimento e crescimento pessoal e intelectual dos surdos, de forma que eles possam ter uma vida digna como a pessoa ouvinte, respeitando sua singularidade, abrindo oportunidades que a comunidade surda poderá usufruir no seu cotidiano.

Destarte, para que o discente surdo seja, de fato, incluído na EPT, é necessário um trabalho conjunto para que todos tenham acesso à comunicação, assegurando o direito da Libras como primeira língua e o português como segunda língua, enfatizando que o surdo precisa ser bilíngue, atendendo os princípios da inclusão social, ao visar o respeito de sua especificidade linguística.

Nessa perspectiva, cabe ressaltar a importância de investigar um tema tão relevante como a formação docente frente aos desafios da inclusão do estudante surdo, a qual visa a

sistematização de um contexto educativo realmente significativo e busca a inclusão dos discentes com NEE. Assim, é preciso ter consciência de que o que nos torna iguais são as diferenças, logo, uma sociedade mais humana. Para Kuenzer (2002), no fenômeno da "inclusão excludente", os sujeitos são formalmente inseridos nas instituições, porém permanecem privados de oportunidades reais de desenvolvimento devido à ausência de condições pedagógicas, estruturais e sociais adequadas. Dessa forma, promover uma educação inclusiva significa reconhecer e valorizar as diferenças, assegurando que elas sejam compreendidas como parte da diversidade humana e não como fatores de exclusão.

Formação docente frente à inclusão de estudantes surdos

O aumento de estudantes surdos no contexto educacional é resultado de muita luta travada nos últimos anos, mas ainda há muito a ser feito, pois os surdos seguem tendo acesso a uma educação básica precarizada e excludente, e isso se reflete não somente na vida, mas no acesso às possibilidades educacionais e profissionais (Lacerda & Santos, 2014).

Nesse sentido, a comunidade escolar deve estar sensibilizada e comprometida com as melhores práticas pedagógicas educativas, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem envolve aspectos físicos, cognitivos e emocionais de discentes e docentes. Toda prática pedagógica, em seu sentido de práxis, de acordo com Sacristán (1999), configura-se como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo.

Desse modo, existe, de fato, a necessidade de mobilizar os sujeitos em geral, e os docentes, em especial, para o atendimento dos preceitos legais presentes na legislação vigente, que traz diretrizes para o devido trato de questões que envolvem a aprendizagem de pessoas surdas, as quais vão desde o respeito pela dignidade da pessoa até o aprendizado de Libras, por exemplo.

Nesse panorama, acreditamos que a oferta de formação continuada específica para o ensino de estudantes surdos tende a melhorar significativamente as práticas docentes, pois podemos criar possibilidades para a (re)configuração de práticas potencialmente mais inclusivas e equânimes.

Sob essa perspectiva, a inclusão e o respeito à diversidade humana são capazes de contribuir para a melhoria da qualidade da educação, pois enriquecem os procedimentos de aprendizagem e convivência. Em conformidade com Sassaki (2004), a escola será inclusiva quando alterar não somente a rede física, mas, também, a postura, os costumes e a

mentalidade de toda a comunidade escolar, especialmente, dos docentes, no sentido de obter conhecimentos para lidar com as diferenças e para enfrentar as desigualdades.

Vale destacar a importância da formação docente para promover práticas pedagógicas inclusivas nos espaços educacionais, que possam contribuir para o fortalecimento e crescimento pessoal e intelectual dos discentes surdos, de forma que eles tenham uma vida digna como a da pessoa ouvinte, respeitando-se sua singularidade e abrindo oportunidades das quais a comunidade surda poderá usufruir no seu cotidiano.

A realidade, hoje, é que mais alunos com NEE têm ingressado nas instituições de ensino. Entretanto, nem sempre os seus direitos, referentes à acessibilidade e à adaptação dos materiais, das metodologias didáticas e das avaliações, são respeitados, e isso é responsabilidade de todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, sobretudo do corpo docente.

A importância da formação docente para trabalhar com estudantes surdos

No Brasil, somente no início deste século, foi homologada a Lei Federal nº 10.436, que reconhece, no parágrafo único de seu artigo primeiro, a Libras como língua da comunidade surda brasileira (Brasil, 2002, p. 1):

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras, a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideais e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Portanto, o reconhecimento legal da Libras proporcionou às pessoas surdas maior oportunidade de comunicação e desenvolvimento intelectual e profissional, ou seja, propiciou a quebra da barreira linguística entre a comunidade surda e a ouvinte. Nessas condições, a educação inclusiva e o respeito pela diversidade precisam ser praticados por todos os envolvidos no processo educacional, os quais ainda carecem de uma formação continuada e que dê a devida atenção às questões, teóricas e práticas, relativas à promoção da inclusão educacional (Lacerda & Santos, 2014).

Com o advento da inclusão, os docentes precisam estar preparados para receber estudantes com necessidades específicas, a fim de prover condições e oportunidades, garantindo que a aprendizagem ocorra dentro do princípio da equidade. Nesse sentido, há a

inserção dos surdos no âmbito escolar, e não basta apenas a presença do intérprete, visto que o professor é o principal responsável por pensar em estratégias e metodologias para atingir o seu alunado.

O texto da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/ 2015 é permeado pela legitimação da igualdade de oportunidades, sem nenhum tipo de discriminação, direito ao exercício da cidadania e à inclusão, sendo a educação, no Art. 27, assegurada de forma plena e em todos os níveis e modalidades de ensino, primando pelo desenvolvimento de habilidades e talentos, segundo as características, necessidades e interesses individuais.

Conforme afirmam Nozi e Vitalino (2017, p. 379): “Para atuar na nova configuração de escola que acolhe e respeita os direitos de todos, temos a necessidade de novas pedagogias com características mais flexíveis”. Dessa forma, a inclusão do estudante surdo no contexto escolar necessita ser repensada. Segundo Lacerda (2006), a experiência de ensino para alunos surdos e professores que pertencem à comunidade surda é fundamental para o sucesso da educação inclusiva.

Outro ponto importante, refere-se à dificuldade que os docentes enfrentam para trabalhar, efetivamente, com os estudantes surdos, existindo poucos materiais de consulta organizados que facilitem seu trabalho. Muitos docentes não possuem formação adequada para lidar com as especificidades da inclusão de alunos surdos, como a falta de conhecimento da Libras e a pouca utilização de metodologias ativas que favoreçam a participação desses alunos em atividades práticas.

Segundo Perlin (2006, p.81), “não se trata de uma pedagogia pronta, mas de uma pedagogia histórica [...] de propor o jeito surdo de aprender”. Seguindo a visão de Perlin, é importante que haja preparação para que os docentes possam atuar da melhor maneira possível e ter o conhecimento necessário de como atingir os estudantes surdos.

Partindo-se dessas premissas, a educação inclusiva precisa estar voltada para a importância da formação docente para trabalhar com alunos surdos, para o conhecimento das particularidades da surdez e para o respeito à comunidade surda, oferecendo alternativas de ensino e igualdade de oportunidades para os envolvidos neste contexto.

Assim sendo, para Lacerda e Santos (2014), a aprendizagem do aluno surdo vai além da apresentação do conteúdo em Libras, pois é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a potencialidade visual que a língua tem, bem como a utilização de imagens que possam facilitar a compreensão destes conteúdos pelos estudantes surdos.

Diante disso, Taligliatti e Tedesco (2023) afirmam que é fundamental repensar a formação docente, especialmente nos ambientes escolares, para que estes desenvolvam conhecimentos sobre as especificidades do estudante surdo e possam interagir de forma mais consciente e significativa com os estudantes. Nesse sentido, a inclusão não depende exclusivamente da atuação de profissionais que dominam a Libras, como intérpretes, mediadores ou professores de Libras, mas também do compromisso e da preparação de todos os envolvidos no processo educativo.

Considerações finais

Neste trabalho, propomos uma pesquisa qualitativa, seguindo o objetivo deste manuscrito de analisar a formação docente na perspectiva da inclusão de estudantes surdos na Educação Profissional e Tecnológica, considerando a importância da formação docente no processo educacional.

Como resultado das reflexões realizadas, percebe-se que a formação docente não pode ser compreendida de forma fragmentada, dissociando conteúdos específicos, fundamentos epistemológicos e práticas pedagógicas. Ao articular as discussões sobre a inclusão de estudantes surdos, é fundamental promover práticas educacionais mais inclusivas e fortalecer a equidade na escola.

Concluimos que, embora exista uma legislação consistente voltada à inclusão da pessoa surda, a insuficiência de investimentos contínuos na formação de professores faz com que sua efetivação ainda dependa, em grande parte, de iniciativas individuais, em vez de se consolidar como uma política institucional. Assim, a formação docente permanece como um dos principais desafios para a efetivação da educação inclusiva, ainda que a legislação garanta o direito à educação inclusiva.

Constatamos que os estudos sobre formação docente são emergentes e ainda revelam a necessidade de qualificação tanto na formação inicial quanto na continuada. Ademais,

destacamos a importância de investigar mais profundamente um tema tão relevante como a formação docente voltada para a educação de surdos, visando a sistematização de um contexto educativo realmente significativo e que busca promover a inclusão dos alunos com necessidades educativas específicas.

Enfim, destacamos a importância da formação docente no processo educacional, a qual deve ir além da transmissão de conteúdos, promovendo a reflexão crítica sobre o conhecimento que se ensina e sobre o papel social da docência. Além disso, aprender Libras é uma oportunidade de ampliar a empatia, a comunicação e o compromisso com a inclusão.

Referências

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 17 mar. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais - Libras, e o art. 18 da lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 16 abril 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 15 jun. 2026.

CARVALHO, R. P. Q. de. **O surdo e o mercado de trabalho: conquistas e desafios**. In: SEMINÁRIO ENIAC, 4. 2012. Anais [...]. Disponível em: ojs.eniac.com.br/index.php/Anais/article/download/91/96. Acesso em: 21 maio 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GOLDFELD, m. **a criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexus editora, 2002.

KUENZER, A. **“Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho”**. In Capitalismo, Trabalho e Educação. Lombardi, J.; Saviani, D.; Sanfelice, J. (orgs.), 3ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, Histeber, p.77-96, 2002.

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

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cadernos Cedes, Campinas-SP, v. 26, n. 69, p. 163–184, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KWGSm9HbzsYT537RWBNBcFc>>. Acesso em: 4 mar. 2026.

MARQUES, S. C. M. **O processo de inclusão e as dificuldades do professor na sua aplicabilidade em sala de aula**. 2011. 50 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – UAB/UnB, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Brasília, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **a radicalização do debate sobre a inclusão escolar no brasil**: revista brasileira de educação, rio de janeiro, v.11, n.3, set. 2006. disponível em: <<http://www.scielo.com.br-on line.htm>> acesso em: 10. junho. 2026.

MENESES, H. N. **A formação dos professores que atuam com alunos surdos no ensino regular no município de Marabá-Pará-Brasil**. 2016. 95 f.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, Lisboa, 2016.

NOZI, G.; VITALINO, C. **Características pessoais do professor que favorecem a inclusão escolar de alunos/as com necessidades educacionais especiais**. Revista Contrapontos, Itajaí-SC, n. 14. 2014. p. 367383.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SASSAKI, R. **As escolas inclusivas na opinião mundial**. 2004. Disponível em: <http://www.entreamigos.com.br/textos/educa/edu1.htm>. Acesso em: 06/01/2026.

SCHUBERT, S. E. de M. **A necessária formação para a educação de surdos**. Curitiba: Appris, 2019.

SOUZA, Jessé: **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. São Paulo: LeYa, 2017.
SOUZA, Jessé. Raça ou classe? Sobre a desigualdade brasileira. Lua Nova, n. 65, p. 43-69, 2005. <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/10/1143.pdf>.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC/CCE-CE, 2006.

TALIGLIATTI, Q. É.; TEDESCO, S. **Interseccionalidade e surdez: reflexões sobre a importância de práticas pedagógicas com surdos**. Revista Arqueiro, Rio de Janeiro, n. 44, p. 85–94, jan./jun. 2023. DOI: 10.20395/re.2023.44.85-94.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994.

WRIGLEY, Oliver, **política da surdez**, Washington: Gallaudet University press, 1996.
www.google.com.br acesso em: 10 junho. 2026. Cad. ens. ling. tecno., rio de janeiro, v. 1, n. 2, p. 163-174, jul./dez.

Submissão: 30/06/2026. **Aprovação:** 26/08/2026. **Publicação:** 31/08/2026.