



Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo: o caso do IFRR / Campus Boa Vista Zona Oeste (CBVZO)

Strategies used in the teaching and learning process of deaf students: the case of IFRR/ Campus Boa Vista Zona Oeste (CBVZO)

Hudson do Vale de Oliveira¹
Francimeire Sales de Souza²

Resumo: Objetivou-se apresentar a experiência dos docentes do IFRR / CBVZO na utilização de estratégias para colaborar com a aprendizagem de alunos surdos. A experiência em questão possibilitou o desenvolvimento de estratégias com foco no aprendizado de uma aluna surda, com ênfase no maior aproveitamento desta aluna nos componentes curriculares. Observou-se que as diferentes estratégias oportunizaram à aluna maiores chances de obter os resultados acadêmicos e contribuiu para a comunicação da aluna com os demais alunos ouvintes. Nessa perspectiva do desenvolvimento de mecanismos para favorecer o aprendizado, Dell'areti *et al.* (2004) ressaltaram a necessidade de se propor novas estratégias e instrumentos que incentivem o desenvolvimento de habilidades e de competências básicas. Como estratégias utilizadas, têm-se: apresentação de vídeos/filmes, uso de imagens, produção de cartazes, elaboração de projetos e produção textual. Foi possível perceber que a utilização de tais estratégias garantiu maior participação da aluna nas atividades desenvolvidas dentro e fora de sala de aula, individual e coletivamente. Apesar da falta de letramento da aluna, as atividades desenvolvidas em sala contribuíram para bons resultados da aluna, uma vez que no momento de atividades práticas ela conseguiu desenvolver sem que houvesse a intervenção do intérprete de libras.

Palavras-chave: Aprendizagem. Estratégias. Sujeito surdo.

Abstract: The objective was to present the experience of IFRR / CBVZO teachers in the use of strategies to collaborate with the learning of deaf students. The experience in question allowed the development of strategies focused on learning a deaf student, with emphasis on the greater use of this student in the curriculum components. It was observed that the

¹ Doutorando em Administração pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) / *Campus* Boa Vista Zona Oeste (CBVZO); hudson.oliveira@ifrr.edu.br

² Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) / *Campus* Boa Vista Zona Oeste (CBVZO); francimeire.souza@ifrr.edu.br



different strategies provided the student with greater chances of obtaining academic results and contributed to the student's communication with the other hearing students. From this perspective of developing mechanisms to favor learning, Dell'areti et al. (2004) stressed the need to propose new strategies and instruments that encourage the development of basic skills and competences. The strategies used are: video / film presentation, use of images, poster production, project elaboration and textual production. It was possible to realize that the use of such strategies ensured greater student participation in activities developed inside and outside the classroom, individually and collectively. Despite the student's lack of literacy, classroom activities contributed to the student's good results, since at the time of practical activities she was able to develop without the intervention of the libras interpreter.

Keywords: Learning. Strategies. Deaf subject

1. Introdução

A educação inclusiva se caracteriza como uma vertente da educação pautada na construção de uma sociedade democrática, na qual a diversidade e a cidadania não só caminham juntas, mas também são reconhecidas por todos (SILVA *et al.*, 2019).

Nessa perspectiva, Silva (2008) destaca que a inclusão não pode ser compreendida como uma ação, na qual alunos especiais são, simplesmente, incorporados à escola regular. Afinal, não se trata da transferência da educação especial às escolas ditas de ensino comum. Na verdade, refere-se à educação dos alunos que apresentam necessidades educativas especiais igualmente a todos os outros alunos que já se encontram na escola.

Dentre tantas necessidades especiais, têm-se os alunos que apresentam surdez. Em função da excessiva preocupação com diversos fatores – clínico, biológico, sistematização de linguagem oral, por exemplo – Bernardo *et al.* (2019) destacam que os surdos sofreram as consequências de uma educação que, historicamente, não teve como característica principal o foco no ensino.

Frente a esse histórico excludente, observam-se muitas conquistas obtidas pelas pessoas com necessidades especiais, no que se refere à legislação, inclusive legislações específicas para os que apresentam surdez como, por exemplo, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que trata sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).



Para além das legislações, Frias (2009) destaca que a inclusão de alunos surdos na escola regular deve considerar não só mudanças no sistema educacional, mas também uma adaptação do currículo, por meio de alterações nas estratégias de ensino, contemplando metodologias adequadas e avaliações que sejam compatíveis com as necessidades do aluno surdo.

Entra em cena, portanto, a figura do docente como elemento fundamental nesse processo de inclusão. Porém, para muitos docentes, trabalhar com alunos surdos tem se configurado em um grande desafio no dia a dia da prática docente. O desafio é ainda maior considerando a falta de experiência da maioria dos docentes com este público.

Nesse contexto, para tentar vencer o desafio posto, os docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) / *Campus Boa Vista Zona Oeste (CBVZO)* têm buscado criar estratégias para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem de uma aluna surda, assim como favorecer a interculturalidade por meio da comunicação.

Assim, este trabalho tem por objetivo apresentar a experiência dos docentes do IFRR / CBVZO na utilização de estratégias para colaborar com a aprendizagem de alunos surdos, em especial uma aluna que fez parte de uma das turmas do Curso Técnico em Serviços Públicos integrado ao Ensino Médio.

2. Fundamentação teórica

2.1. Educação Inclusiva: o que nos dizem algumas legislações

A Constituição Federal Brasileira de 1988 define em seu Art. 205 que a educação é um direito de todos. Assim sendo, não é de hoje que deve-se pensar em educação inclusiva, embora o contexto histórico nos mostre certa negligência quanto a garantia desse “todos” previsto na Constituição.

Felizmente, com o passar dos anos, a educação inclusiva passou a ganhar um espaço significativo que embora hoje se possa considerar expressivo ainda pode



estar muito mais atrelado à normatização do que efetivamente a realização de práticas que promovam à inclusão.

Em consonância com a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, ratifica que todos devem ter oportunidades iguais para aprender e para desenvolver suas capacidades, suas habilidades e suas potencialidades alcançando, dessa forma, a sua independência social e econômica, se inserindo totalmente na sociedade.

Uma definição para educação especial é dada pelo Art. 58 da LDB (1996), com uma reformulação dada pela Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Segundo o artigo em questão:

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 (BRASIL, 2013, p.2).

Ademais, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva engloba novas abordagens no que se refere à Educação Especial. A política tem como objetivo:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).



Nessa perspectiva de educação inclusiva, outras legislações são fundamentais para garantir os direitos das pessoas com necessidades especiais, ainda que precisem, em maior ou menor grau, ser colocadas em prática. Dentre elas, por exemplo, a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e, até mesmo, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

2.2. Educação de surdos: das normas legais às práticas

Assim como a educação inclusiva, de forma geral, teve conquistas relacionadas à normatização que busca a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, de forma específica a comunidade surda também teve ganhos significativos no que se refere às legislações que visam promover a garantia dos seus direitos.

Bernardo *et al.* (2019) enfatizam que o momento é do surdo e para o surdo, uma vez que, na concepção dos autores, há um sentimento de mudança no que se refere aos desafios enfrentados pelos surdos. Sentimento este atrelado, por exemplo, a muitas conquistas alcançadas, dentre elas, por exemplo: a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o direito do surdo de ter um intérprete e tradutor, a obrigatoriedade das áreas de licenciaturas na formação em LIBRAS e a inclusão da LIBRAS em alguns currículos.

Essas conquistas foram possíveis graças a várias legislações como, por exemplo, as apresentadas na tabela 01.

Tabela 01: Legislações específicas relacionadas à comunidade surda.

Legislação	Disposição e Providências
Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências
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



Lei nº 12.319, de 01 de
setembro de 2010

Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da
Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

Fonte: Elaborada pelos autores.

Toledo e Martins (2009) ressaltam que embora seja observado um crescimento no debate sobre inclusão, é perceptível que se faz necessário, ainda, uma mudança no sistema educacional. De acordo com os autores, só a partir dessa mudança, será possível efetivar uma educação de qualidade para todos os alunos, sendo esta efetivação graças não a imposição de leis, mas pelo reconhecimento de que promover a exclusão fere os direitos humanos.

Nesse ínterim, Pereira *et al.* (2019) enfatizam que garantir o direito ao acesso a uma escola de ensino regular não significa promover a inclusão do aluno surdo. Afinal, essa inclusão se dá, além da garantia do acesso, pelo oferecimento de um ambiente escolar que possibilite a acessibilidade necessária ao aluno.

Independente da necessidade específica apresentada por cada aluno especial, todos precisam de uma atenção particular. No caso do aluno surdo (portador da surdez), não significa que ele seja incapaz de aprender, porém para que o aprendizado aconteça, ele necessita de uma educação que seja voltada as suas condições especiais (BERNARDO *et al.*, 2019).

Assim, além de regulamentação para garantir os direitos das pessoas com necessidades especiais, como os surdos, de prédios adaptados a atender demandas específicas como, por exemplo, construção de rampas para atender aos alunos cadeirantes, a escola deve preparar os seus currículos e os seus profissionais para atender aos alunos, considerando as suas particularidades e promovendo, efetivamente, a inclusão.

Cardoso (2019), destacando essa necessidade de refletir sobre a prática docente frente ao processo de inclusão, pontua que geralmente quando se pensa em inclusão e em acessibilidade é muito comum vincularmos tais termos a estruturas físicas ou situações pontuais (uso de cão guia para cegos e intérprete e tradutor de LIBRAS para surdos, por exemplo). Por outro lado, segundo o autor, não



são feitas reflexões sobre a necessidade de adaptação das práticas dos docentes, no âmbito escolar.

3. Metodologia

A aluna surda que motivou o desenvolvimento deste trabalho ingressou no IFRR / CBVZO em 2016, no Curso Técnico de Serviços Públicos integrado ao Ensino Médio, permanecendo, portanto, durante os 03 anos do ensino médio, ou seja, até 2018.

Tratava-se de uma das primeiras turmas a serem trabalhadas no CBVZO na forma integrado ao ensino médio em regime integral e, especialmente, a aluna seria a nossa primeira aluna surda, demandando ainda mais compromisso da equipe no sentido de garantir, efetivamente, a sua inclusão, para além do acesso à educação.

Pela modalidade de ensino, a aluna realizava, concomitantemente, em regime semestral, componentes curriculares da base nacional comum e da área técnica, sendo uma maior concentração da área básica no primeiro ano e da área técnica no terceiro ano.

As estratégias desenvolvidas para buscar garantir a inclusão da aluna, visando promover o seu aprendizado, desenvolvimento, permanência e êxito, são apresentadas na figura 01.

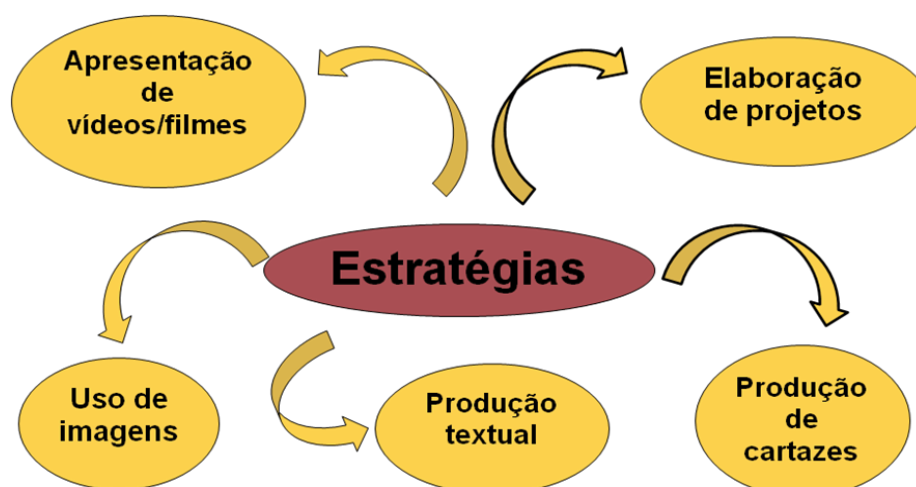




Figura 01: Estratégias utilizadas.
Fonte: Elaborada pelos autores.

Destaca-se que todas as estratégias eram, algumas ou todas representadas na figura, realizadas por todos os docentes, porém, em maior ou menor frequência, a depender dos componentes curriculares que estavam sendo realizados pela aluna durante o seu processo formativo.

Ademais, convém pontuar que neste trabalho as estratégias em questão terão foco em componentes curriculares da área técnica, sempre com a supervisão do setor pedagógico do CBVZO, buscando atingir os resultados almejados com a prática docente adotada.

Oportuno ressaltar, também, que não significa dizer que todas as estratégias foram realizadas simultaneamente ao longo do processo formativo da aluna, assim como, pontualmente, em alguns componentes curriculares alguns docentes utilizaram outras estratégias para além das aqui apresentadas.

4. Resultados alcançados

A experiência em questão possibilitou o desenvolvimento de estratégias com foco no aprendizado de uma aluna surda, com ênfase no maior aproveitamento desta aluna nos componentes curriculares, em especial os da área técnica, foco deste trabalho.

Nessa perspectiva do desenvolvimento de mecanismos para favorecer o aprendizado, Dell'areti *et al.* (2004) ressaltaram a necessidade de se propor novas estratégias e instrumentos que incentivem o desenvolvimento de habilidades e de competências básicas.

Na tabela 02, são apresentadas algumas das estratégias desenvolvidas, conforme figura 01, bem como considerações sobre cada estratégia.



Tabela 02: Estratégias desenvolvidas.

Estratégias		Algumas considerações
Apresentação de vídeos/filmes		Objetivava a exploração de elementos visuais para suprir as limitações auditivas da aluna, como recurso complementar a exposição dos conteúdos em sala de aula.
Uso de imagens		Recurso utilizado em todas as formas de abordagem de conteúdo. Isso porque o uso de imagens associadas aos conceitos trabalhados em sala de aula possibilitava maior compreensão do contexto em que os conteúdos estavam situados.
Produção textual		Visava o desenvolvimento de uma habilidade que a aluna apresentava bastante dificuldade em função da falta do letramento em língua portuguesa. Mas se apresentava como sendo algo extremamente necessário para o estabelecimento de uma comunicação escrita fundamental no seu processo formativo.
Produção de cartazes		Possibilitava a fixação dos conteúdos estudados em sala de aula, a partir da relação estabelecida entre as imagens e as palavras utilizadas na confecção dos cartazes.
Elaboração de Projetos	LIBRAS em 10	Pensado como estratégia de possibilitar a obtenção de conhecimentos básicos aos demais alunos da turma, por meio de um processo de ensino da LIBRAS em 10 minutos diários durante as aulas dos componentes curriculares, geralmente no período final das aulas. Esse momento era de responsabilidade dos intérpretes e tradutores de LIBRAS, com a efetiva participação da aluna surda.
	Dramatização	Abordagem dos conteúdos, em especial em momentos de avaliações, a partir da dramatização de situações reais de trabalho/atividades voltadas ao Serviço Público, em que os conhecimentos eram, por exemplo, na criação de roteiros encenados por toda turma, o que facilitava a associação dos conteúdos pela aluna surda.

Fonte: Elaborada pelos autores.

As estratégias mencionadas, e que foram utilizadas durante a prática docente, possibilitaram maior participação da aluna nas atividades propostas, despertando nela maior interesse e envolvimento em busca do aprendizado. Lacerda (2006) enfatiza que para favorecer o desenvolvimento efetivo das capacidades dos sujeitos surdos, faz-se necessário elaborar propostas educativas que vão de encontro às necessidades destes sujeitos.

Fernandes (2008) pontua que a prática pedagógica se refere a uma ação intencional do processo de ensino aprendizagem. Segundo o autor, essa ação não



se restringe aos elementos didáticos ou metodológicos por meio, por exemplo, de recursos que corroborem para o aprendizado, mas envolve também uma relação entre teoria e prática, na qual se destaca a construção social do conhecimento, inclusive, levando em consideração a sua história.

Destaca-se que a utilização dessas estratégias só foi possível em função do envolvimento não só da aluna, mas também dos alunos da turma, que sempre estavam animados em aprender mais sobre LIBRAS nos 10 minutos finais, de algumas aulas dos componentes curriculares técnicos, nos quais a aluna, sob a coordenação dos intérpretes, apresentava, por exemplo, maneiras simples de potencializar a comunicação entre ela e os demais alunos sem, necessariamente, precisar do auxílio dos intérpretes.

Nessa perspectiva de integração entre a aluna surda e os alunos ouvintes, Campbell (2009) ressalta que, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que os alunos possam apresentar, todos devem aprender juntos. Este seria, de acordo com o autor, o princípio fundamental de uma escola considerada inclusiva. O autor destaca, ainda, que ao contrário deste princípio, se aceitarmos alunos “deficientes” em uma escola para todos e se estes alunos forem tratados de forma excludente, a inclusão proposta será uma farsa.

Por meio da realização deste projeto, por exemplo, foi perceptível a mudança de comportamento não só da aluna, mas de todos os colegas de turma, no processo comunicativo. Essa mudança pode estar atrelada ao fato de que, ao realizar o projeto, a aluna passou a se sentir inserida, efetivamente, na turma obtendo, inclusive, mais confiança, autonomia, vontade de aprender e, especialmente, de interagir, pois àqueles que estavam ao seu redor passaram a ter um conhecimento mínimo de LIBRAS.

Além do apoio da turma, ressalta-se a sensibilidade e o interesse dos docentes em utilizar, na sua prática docente, estratégias que pudessem fazer com que a aluna surda realmente se sentisse parte integrante no seu processo formativo. Cardoso (2019) enfatiza que os docentes precisam construir um pensamento



sensibilizador, assim como devem estar aptos ou, pelo menos, possuir uma formação com base sólida para desenvolver práticas que contribuam para uma educação inclusiva.

A adaptação de atividades e de conteúdos é um dos desafios dos docentes, pois estes precisam ser capazes de desenvolver estratégias de ensino não só para atender aos alunos que apresentem alguma deficiência, mas considerando a sua prática educativa como um todo. Assim, este docente contribuirá para diminuição não apenas da segregação, mas também da evasão e do fracasso escolar (PLETSCH, 2009).

Observou-se, ao longo do processo formativo, que as diferentes estratégias oportunizaram à aluna maiores chances de obter os resultados acadêmicos definidos pela instituição, assim como contribuiu para a comunicação da aluna com os demais alunos ouvintes num processo de inclusão para além do objetivo educacional.

5. Algumas reflexões conclusivas

Foi possível perceber que a utilização de diferentes estratégias garantiu maior participação da aluna nas atividades desenvolvidas dentro e fora de sala de aula, individual e coletivamente, favorecendo o processo de inclusão escolar e social da aluna surda.

É importante destacar que apesar da falta de letramento da aluna, as atividades desenvolvidas em sala contribuíram para bons resultados dela, uma vez que no momento de atividades práticas ela conseguiu desenvolver sem que houvesse a intervenção do intérprete de LIBRAS, inclusive comunicando-se e interagindo com todos da turma e de forma geral com a comunidade acadêmica.

Diante das novas práticas/estratégias utilizadas, percebeu-se que a aluna se mostrou mais envolvida no processo de ensino e aprendizagem. Assim, destaca-se que a utilização de diferentes estratégias para buscar sanar os percalços que



surgiram ao longo da caminhada acadêmica da aluna, com intuito de garantir bom aproveitamento, pode ser uma alternativa viável a ser adotada.

Referências

BERNARDO, Maria José da Silva; QUEIROZ, Kiara de Sousa Batista de; FERREIRA, Irineusa Maria. A educação especial e os processos de socialização entre jovens surdos. In: Anais do VI Congresso Nacional de Educação (VI CONEDU), Fortaleza – CE, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 nov. 2019.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 13 nov. 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 13 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducosespecial.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2019.

_____. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.



_____. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.** Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/L12796.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.

_____. 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).** Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 14 nov. 2019.

CAMPBELL, Selma Inês. **Múltiplas faces da Inclusão.** Rio de Janeiro: Wak, 224 p., 2009.

CARDOSO, Lucas Antônio Ribeiro. As práticas pedagógicas como ferramentas para acessibilidade: o trabalho do professor como ponte na educação aos alunos surdos. **In:** Anais do VI Congresso Nacional de Educação (VI CONEDU), Fortaleza – CE, 2019.

DELL'ARETI, Bianca Alves; BARBOSA, Elise Avelar; ROCHA, Flávia Alves; ADELINO, Paula Resende; NOVAES, Priscila Weitzel. O Trabalho de Campo na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Perspectiva Interdisciplinar. **In:** Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, Belo Horizonte – MG, 2004.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? **In:** VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: Gênese, Dimensões, Princípios e Práticas. Campinas: Papyrus, 2008.

FRIAS, Elzabel Maria Alberton. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular.** Material didático pedagógico. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, Faculdade de Educação Ciências e Letras de Paranavaí e Universidade Estadual de Maringá. 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

PEREIRA, Teresa Costa; RODRIGUES, Ita Neusa; RODRIGUES, Inês Maria; CAVALCANTE, Luciana Matias. A relevância do papel do professor e de sua prática pedagógica no processo de inclusão do aluno surdo. **In:** Anais do VI Congresso Nacional de Educação (VI CONEDU), Fortaleza – CE, 2019.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar**, n. 33, p. 143-156, 2009.

SILVA, M. G. A inclusão do aluno surdo no ambiente escolar. **Ramal de Ideias**. n. 1, 2008.



COLBEDUCA

Colóquio Luso-Brasileiro de Educação



SILVA, Vera Lúcia Rocha da; ASSIS, Tuany Kelly Correia de; GOMES, Alexandra do Nascimento. A percepção de alunos de ensino médio sobre educação inclusiva e inclusão dos surdos no ambiente escolar. **In:** Anais do VI Congresso Nacional de Educação (VI CONEDU), Fortaleza – CE, 2019.

TOLEDO, Elizabete Humai de; MARTINS, João Batista. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygostsky. **In:** Anais do IX Congresso Nacional de Educação (IX EDUCERE) e do III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Curitiba – PR, 2009.