

**PERCEÇÃO DE PROFESSORES EM RELAÇÃO À
ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS OU COM
DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

**TEACHERS' PERCEPTION REGARDING THE EDUCATION OF
DEAF OR HEARING-IMPAIRED STUDENTS**

Viviane Rodrigues

*Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e
Ciências, Marília (Brasil)*

E-mail: viviane.rodrigues1@unesp.br

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9351-5454>

Recebido: 16/01/2025

Aceite: 04/02/2025

Publicado: 05/02/2025

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo identificar e analisar a percepção de professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e da Educação Especial, quanto à atuação com estudantes surdos ou com deficiência auditiva em um município do interior do estado de São Paulo, Brasil. Participaram do estudo nove professores atuantes na Educação Especial, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental - Anos Iniciais. A análise dos dados, obtidos por meio de entrevistas, foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo. Os resultados revelaram a necessidade de um maior aprofundamento no conhecimento sobre a perda auditiva dos alunos. Além disso, as estratégias pedagógicas indispensáveis para o ensino e a aprendizagem desse público não foram plenamente desenvolvidas e aplicadas, em razão da ausência de formação inicial e continuada específica voltada a esse alunado, que apresenta diferentes níveis de perda auditiva e utiliza diversas modalidades comunicativas.

Palavras chave:

deficiência auditiva; educação inclusiva; formação de professores; surdez

Rodrigues, Viviane (2025). Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

ABSTRACT

This research aims to identify and analyze the teacher's perception of Early Childhood Education, Elementary School – Initial Years and Special Education, regarding teacher their work with deaf or hearing-impaired students in a city in the interior of the state of São Paulo, Brazil. Nine teachers working in Special Education, Early Childhood Education and Elementary School - Initial Years participated in the study. The analysis of the data, obtained through interviews, was carried out based on the content analysis technique. The results revealed the need for greater in-depth knowledge about students' hearing loss. In addition, the pedagogical strategies essential for teaching and learning this group have not been fully developed and applied, due to the lack of specific initial and continuing training of teachers aimed at these students, who have different levels of hearing loss and use different communicative modalities.

Keywords:

deafness; hearing impairment; inclusive education; teachers' perception

Introdução

No Brasil, a partir dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, aproximadamente 9,7 milhões de pessoas apresentavam deficiência auditiva, correspondendo a 5,1% da população (IBGE, 2012). Em 2023, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) foram contabilizadas 47,3 milhões de matrículas na Educação Básica. Deste total, 41.491 são pessoas com deficiência auditiva e 20.008 com surdez matriculados no sistema de ensino brasileiro, portanto, são estudantes que requererão estratégias pedagógicas diferenciadas para que possam acessar e se apropriar do conhecimento veiculado no ambiente escolar (Inep, 2024).

A partir do Decreto 5.626 de 2005 há uma diferenciação de terminologia, considera-se pessoa surda aquela que, “por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Considera-se deficiência auditiva aquela que apresenta “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por

Rodrigues, Viviane (2025). Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (Brasil, 2005).

Os autores Diniz, Barbosa e Santos (2009) concebem que há uma mudança de concepção em se compreender a causa da deficiência como não decorrente de uma lesão no corpo e sim das estruturas sociais, culminando em duas implicações: a) o declínio da supremacia da biomedicina e de que seus meios para curar ou corrigir a deficiência seria o único caminho a produzir qualidade de vida a essas pessoas; b) a perspectiva socioantropológica que proporcionou uma nova visão para se compreender um corpo com impedimentos, denunciando a força das estruturas sociais em promover exclusão e opressão, demonstrando “que os impedimentos são uma das muitas formas de vivenciar o corpo” (Diniz, Barbosa & Santos, 2009, p. 9).

A surdez apresenta uma diferença linguística que necessita ser reconhecida politicamente, “a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada e, finalmente, a surdez está localizada dentro do discurso sobre a deficiência” (Skliar, 1998, p. 11).

Portanto, o debate sobre o uso de recursos tecnológicos auditivos na área da educação de surdos ainda é presente e efusivo. Como descrevem as autoras Campello, Oliveira e Kelman (2021), a perspectiva dos líderes surdos, pautados em uma concepção socioantropológica, compreendem o implante coclear como um recurso que tem “efeito de normalizar os sujeitos surdos, subalternizando a língua de sinais e cultura surda” (Rezende, 2012, p. 17), por outro lado muitos profissionais de diferentes áreas, tanto educacional como clínica, que estão envolvidos no atendimento de pessoas surdas, acreditam que a tecnologia permitirá “uma audição útil, viabilizando, ou até mesmo melhorando, sua comunicação e criando maiores condições da inclusão desse sujeito, efetivamente, como cidadão” (Campello, Oliveira & Kelman, 2021, p. 7).

Os dados do Departamento de Informação e Informática do Sistema Único de Saúde (DataSUS), órgão do Ministério da Saúde brasileiro, com a responsabilidade de coletar, processar e custodiar dados de saúde, revelam que em 2022, registrou-se 774 procedimentos de IC no Sistema Único de Saúde (SUS). Em 2023, houve aumento de 16,5%, totalizando 902 implantes. Independente

das concepções e perspectivas, o que se observa é um aumento de pessoas surdas com implantes cocleares ou utilizando aparelhos de amplificação sonora. Assim, é necessário que os professores se apropriem de conhecimentos por meio da formação continuada sobre as implicações no uso do IC e simultaneamente da Libras, a partir da proposta de educação bilíngue de surdos.

Para as autoras Nelson e Johnston (2003) é fundamental que os professores tenham acesso ao conhecimento do funcionamento e alcance das tecnologias assistivas como o IC, AASI e FM¹ e que quando se apropriam desse conhecimento, os maiores beneficiados são os alunos. A tendência é que os alunos surdos façam uso desses recursos de tecnologia assistiva juntamente com a comunicação em Língua de Sinais, por isso é extremamente importante que os professores conheçam esses recursos e se apropriem da Libras para que efetivamente alcancem esses alunos.

Comparando a língua de sinais à língua falada, pode-se enfatizar que a primeira é totalmente acessível à criança surda, não tendo nenhum impedimento para sua aquisição, enquanto a segunda depende de uma audição que capte os sons da fala que, mesmo com o uso de recursos auditivos, nem sempre é possível para a pessoa com perda auditiva. A informação que não é processada adequadamente afeta o processo de desenvolvimento e de aprendizagem do estudante com perda auditiva. “Os primeiros dois anos de vida são cruciais para o desenvolvimento geral de uma criança: durante este período a comunicação/linguagem desempenha um papel importante no processo de aprendizagem” (Kramer, 2013, p. 346). A autora enfatiza que o desenvolvimento da criança será prejudicado caso seja ensinada somente a língua falada.

A formação de professores é um processo importante no sentido de auxiliá-los a enfrentarem os desafios interpostos em sua prática com os alunos surdos; há a necessidade de atualizar os conhecimentos na área, pois a educação está em constante mudança, mudanças essas políticas, culturais e sociais, exigindo do profissional aprimoramento tanto nos aspectos referentes à pesquisa como também à tecnologia digital.

Contudo, as barreiras relacionadas à formação não são constatações exclusivas das interpretações dos pesquisadores da área, pois além de identificadas pelo Censo Escolar (Inep, 2019), os próprios docentes alegam esse despreparo (Mendes et al., 2016; Bazon et al., 2015), reforçando a necessidade de informação e formação para a atuação na educação especial na perspectiva da educação inclusiva de uma forma geral.

Desta forma, é importante compreender as percepções dos professores acerca da atuação com alunos surdos ou com deficiência auditiva, a fim de observar as lacunas e avanços no processo de ensino e aprendizagem desta população.

A partir dessa constatação, considera-se essencial e urgente modificações na formação inicial e continuada desses profissionais a partir de reformas nas grades curriculares dos cursos que os formam. Entretanto, tais intervenções, além de terem seu impacto positivo na escolarização do aluno somente a longo prazo, não garantem que o profissional formado adquira e domine integralmente os conhecimentos e competências necessários para o atendimento do aluno surdo, considerando as suas especificidades.

A formação docente na perspectiva da educação inclusiva voltada para a escolarização de alunos surdos ou com deficiência auditiva tem enfrentado desafios, tais como: compreensão e conhecimento sobre as características e potencialidades de seus alunos e de suas próprias condições para ensinar em um ambiente inclusivo, reflexão constante sobre a sua prática e a busca de conhecimentos a fim de modificá-la, quando necessário.

Assim, compreender o cenário da educação bilíngue na perspectiva inclusiva em um município, possibilita entender em que momento se encontra a implementação da proposta e o que ainda precisa ser conquistado.

Por conseguinte, algumas questões surgem para dar respostas à caracterização desse cenário: Como se caracteriza a oferta de educação bilíngue na perspectiva da educação inclusiva para estudantes surdos ou com deficiência auditiva em um município do interior do estado de São Paulo, Brasil? Quem são os professores de alunos surdos deste município? Quais as principais demandas de formação desses professores? Contudo, este estudo tem como objetivo identificar e analisar a percepção de professores

da Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Professores de Educação Especial quanto a atuação com alunos surdos ou com deficiência auditiva de um município do interior estado de São Paulo, Brasil.

Método

O presente estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de uma universidade pública do interior paulista sob o parecer de número 5.924.650. Após a aprovação, os professores receberam informações sobre o desenvolvimento da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Participaram nove professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e de Educação Especial que atuavam com alunos surdos ou com deficiência auditiva. Destes, quatro professoras eram da sala comum e cinco professoras de educação especial com atuação em Salas de Recursos Multifuncionais, ensino itinerante e/ou ensino colaborativo.

Quadro 1

Relação das professoras participantes e dos alunos que elas lecionam

Professora (EE)	Idade (anos)	Aluno com surdez ou com deficiência auditiva
P1- EE	46	1 aluno de 2,5 anos. Educação Infantil. Não usa nenhum recurso tecnológico e nem Libras.
P2-EE	39	1 aluno de 9 anos. 3ºano do Ensino Fundamental. Não faz uso de nenhum recurso tecnológico e nem de Libras.
P3-EE ²	38	Todos os alunos com surdez ou Deficiência Auditiva do município.
P4-EE	47	1 aluno de 7 anos. 1º ano do Ensino Fundamental. Usuária de IC.
P5-EE	29	1 aluno de 4 anos. Educação Infantil. Faz uso do AASI
Professora (escola comum)	Idade (anos)	Aluno com surdez ou com deficiência auditiva

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

P6- EI	40	1 aluno de 6 anos, Educação Infantil. Usa IC e AASI
P7- EI	34	1 aluno de 4 anos. Educação Infantil. Faz uso do AASI
P8- EF	49	1 aluno de 7 anos. 1º ano do Ensino Fundamental. Faz uso do IC e tem diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista.
P9- EF	51	1 aluno de 11 anos. 3º ano do Ensino Fundamental. Não usa nenhum recurso tecnológico e poucos sinais em Libras.

Nota: Participante (P); Educação Especial (EE); Educação Infantil (EI); Implante Coclear (IC); Aparelho de Amplificação Sonora (AASI).

Fonte: da autora.

As entrevistas ocorreram em uma sala do Centro de Atendimento Educacional Especializado de um município do interior do estado de São Paulo. O tempo aproximado da entrevista era de 40 minutos, todas as entrevistas foram gravadas e transcritas e editadas (Duarte, 2004; Manzini, 2020).

O roteiro de entrevista contava com 22 questões abertas, versando sobre a escolha da profissão, conhecimento acerca da perda auditiva de seu aluno, estratégias pedagógicas, suporte da gestão e de outros profissionais, pontos positivos e desafios com relação à experiência em atuar com alunos surdos, estratégias para estabelecer comunicação, sugestão de formação futura na área da surdez.

Para considerar a fidedignidade da transcrição das entrevistas, utilizou-se o procedimento intrajuíz, em que a pesquisadora transcreveu a entrevista e após uma semana, ouviu novamente, comparando as transcrições.

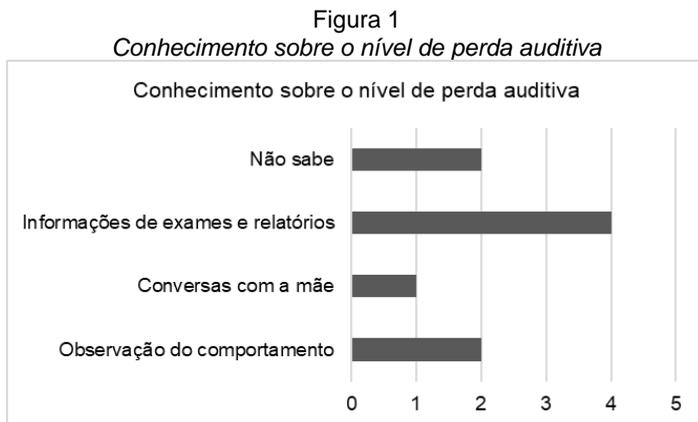
Em seguida, iniciou-se a análise de dados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2010). Desta forma, as entrevistas foram digitadas e analisadas, estabelecendo as relações entre as respostas e formulando as categorias: 1- Conhecimento acerca da perda auditiva de seu aluno; 2- Histórico da perda auditiva dos alunos; 3- Experiência em lecionar para alunos com surdez ou deficiência auditiva; 4- Apoio da escola, gestão, coordenação etc.

Resultados

Foram apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os professores participantes deste estudo a partir das categorias de análise descritas acima.

Conhecimento acerca da perda auditiva de seu aluno.

Pedi-se que as professoras informassem qual o nível de perda auditiva do seu (sua) aluno (a) e como obtiveram esta informação. Conforme podemos verificar na Figura 1:



Fonte: da autora.

Conforme a Figura 1, nota-se que duas professoras desconhecem o nível de perda auditiva de seu aluno, não mencionaram ter lido a informação em algum relatório ou informações da própria escola por motivos diversos, como é possível notar na fala da P4-EE que mesmo sendo uma professora de educação especial, não obteve uma informação mais aprofundada sobre a perda auditiva de sua aluna. A professora relata, consecutivamente, a importância do contato com a família com a finalidade de obter mais informações, porém, sabe-se que é importante o contato com a família, mas em muitas situações, os familiares terão informações superficiais, apresentando falta de clareza em seus relatos. A professora não mencionou outras fontes

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

a serem consultadas para que tivesse mais informações sobre o caso.

Neste mesmo sentido, a professora P9-EF, diz não conhecer o histórico do aluno com perda auditiva, frequentando o 3º ano do Ensino Fundamental, sem uso de recursos auditivos e nem de Libras. A professora estava lecionando para o aluno há três meses e não havia nenhum tipo de informação da própria escola e da família que ela teve acesso.

Em contrapartida, a maioria das professoras obteve informações em exames, avaliações específicas ou relatórios, correspondendo a 4 professoras, declarando que leram algo sobre, porém não se recordavam naquele momento para relatar com precisão.

Conforme relatou P7-EI, professora de um Aluno da Educação Infantil, usuário de AASI, que recentemente recebeu a visita de fonoaudiólogos e perguntou sobre a perda auditiva do aluno que faz uso do AASI porque até então a mãe dele não sabia dizer à professora se era 100% de perda auditiva ou não, informaram que ele ouve sem aparelho, cerca de 25% e com aparelho ele consegue ouvir cerca de 75% dos sons, relataram que a qualidade do som do aparelho difere do som percebido pelos ouvintes, nem todo o estímulo auditivo é captado.

Ainda sobre a perda auditiva, uma professora somente, P1-EE, relatou que obteve as informações do seu aluno da Educação Infantil, que não usa nenhum recurso tecnológico e nem Libras, a partir de uma conversa com a mãe, totalizando uma única resposta.

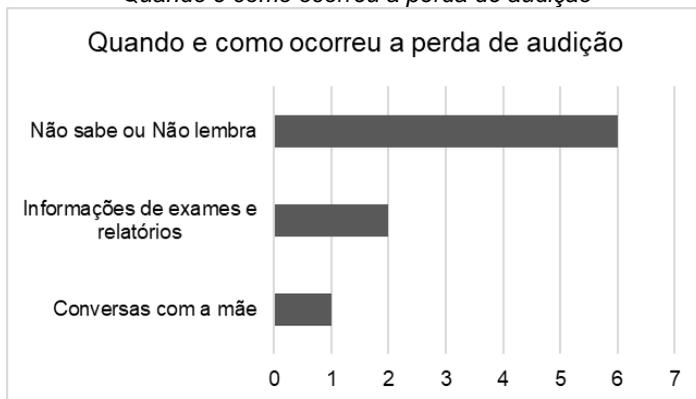
Desta forma, duas professoras fizeram relatos a partir da observação do comportamento do aluno nos momentos de comunicação. Observa-se, no relato da P5-EE, que a partir da observação do comportamento do aluno, consegue determinar se ele está ouvindo ou não com o aparelho. É possível notar que não tem as informações precisas sobre a perda auditiva do aluno. Primeiramente relata que ele escuta quando está com o aparelho, mas que sem o aparelho, não responde quando chamado e por isso entende que a sua perda seja total. Em concordância com a P8-EF que também descreve que o aluno não ouve nada sem o aparelho, mas que não sabe ao certo o nível de perda auditiva e que acredita ser grave.

Como é possível notar, a maioria dos relatos das professoras se refere à alunos que usam AASI ou IC, e conseqüentemente a língua oral predomina, enquanto a Libras não é citada em nenhum dos relatos, havendo pouco uso da língua de sinais pelos alunos atendidos por elas.

Histórico da perda auditiva dos alunos.

Nesta categoria compreende-se o conhecimento dos professores quanto ao histórico da perda auditiva, quando e como ocorreu. As respostas dos professores estiveram relacionadas a três aspectos, como é possível observar na Figura 2, referentes à quando e como ocorreu a perda auditiva.

Figura 2
Quando e como ocorreu a perda de audição



Fonte: da autora.

Quanto ao histórico da perda auditiva, como e quando ocorreu, seis não sabem ou não lembram quando e como ocorreu a perda auditiva. Das seis professoras, somente uma disse que não lembra, o restante relatou que não sabe.

A P6-EI faz um relato demonstrando a dificuldade em conversar com a família para esclarecer alguns aspectos como: o andamento com relação ao uso do IC, as informações quanto ao histórico da aluna e alertar quanto ao excesso de faltas, uma das grandes preocupações da professora. Neste caso, há informações

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

que foram consultadas, mas a família não é acessível em realizar trocas com a escola, conforme relato da professora. A professora tem dúvidas se a aluna está ouvindo com o aparelho, por isso gostaria de contatar a família para entender melhor.

Algumas professoras relataram que obtiveram o histórico a partir de informações de exames ou relatórios, totalizando duas professoras, como é possível notar o relato da P7-EI sobre seu aluno dizendo que no maternal as professoras já perceberam que tinha alguma coisa de diferente neste sentido e foram conversando com a família, assim, no maternal II começaram a fazer as investigações, os exames e perceberam que de fato ele tinha perda auditiva.

Uma professora obteve informações em conversas com a mãe. Neste caso, o aluno de 2,5 anos não faz uso de nenhum recurso tecnológico auditivo e nem de Libras.

Deste modo, das nove professoras, somente quatro disseram ter acesso às informações referentes a como e quando ocorreu a perda auditiva de seus alunos, essas informações foram fornecidas pela universidade, especificamente por professores e estagiários do curso de fonoaudiologia. Uma professora obteve informações por meio dos familiares em um contato inicial. Porém, duas professoras relataram não ter nenhuma informação sobre a perda auditiva e ao buscarem descrever, utilizaram a observação do comportamento dos alunos ao serem chamados ou estarem envolvidos em atividades orais, formavam suas opiniões tendo como referência o comportamento dos alunos, sem informações concretas referentes à perda auditiva.

Experiência em lecionar para alunos com surdez e deficiência auditiva

As quatro professoras que relataram ter lecionado para outros alunos surdos ou com deficiência auditiva, são Professoras de Educação Especial. Pode-se notar que a P5-EE relata a insegurança em lecionar para um aluno surdo sem ter o domínio da Libras, além das barreiras na comunicação. Neste relato observa-se o receio da professora em trabalhar com alunos com surdez, enfatizando que não tem formação na área da surdez e de Língua Brasileira de Sinais, além da falta de preparo para as questões

específicas de uma população que apresenta uma diferença linguística.

Um aspecto importante na fala da P5-EE se volta para a complexidade da atuação do profissional do Atendimento Educacional Especializado, as exigências pelo conhecimento de diferentes áreas e públicos da educação especial, demandando tempo e dedicação em sua formação continuada.

O relato da P1-EE traz aspectos referentes ao processo de aprendizagem dos alunos com surdez ou deficiência auditiva que ela atendeu anteriormente, relatando que com os alunos do Ensino Fundamental tinha mais propriedade em trabalhar, pois sabia que eram questões próprias de alfabetização, leitura e escrita. Porém, na Educação Infantil apresentava algumas dificuldades, mas procura trabalhar em colaboração com a professora, pensando nas necessidades do aluno durante as atividades.

Em seguida, exemplifica como trabalha em colaboração com a professora pensando nas necessidades do aluno. Um grande desafio se volta para a comunicação, pois este aluno não se comunica por Libras e nem faz uso de recursos tecnológicos auditivos. A comunicação acontece estritamente por apontamentos, gestos e expressão facial.

Na percepção da P4-EE, nota-se a ênfase na especificidade de cada aluno, que o uso do IC não determina como um aluno aprende, ou seja, todos os alunos com IC apresentarão as mesmas necessidades e habilidades, cada qual demandará estratégias diferentes.

A P3-EE é Professora de Educação Especial responsável pela área da educação de surdos e das pessoas com Deficiência Auditiva da rede municipal, relata a sua formação específica na área e a experiência com pessoas surdas que usam a Libras como forma de comunicação. É a única professora a citar a Libras como uma língua utilizada por alguns alunos em experiências anteriores.

A seguir tem-se a percepção das professoras que não tem experiências anteriores com alunos surdos ou com deficiência auditiva. No caso da P9-EF, o aluno que está no terceiro ano do Ensino Fundamental, não utiliza Libras como forma de comunicação, somente alguns sinais isolados; também não faz uso de recursos tecnológicos auditivos.

A P8-EF destaca a falta de formação específica que não foi garantida na formação inicial e nem na formação continuada. Além disso, relata a importância da profissional da área de surdez e deficiência auditiva na orientação do trabalho pedagógico, trazendo mais segurança, pois, neste caso, como descrito acima, o aluno tem TEA e DA, faz uso de IC, mas permanece não verbal e está no primeiro ano do Ensino Fundamental, fase de alfabetização, o que potencializa a preocupação da professora.

Como é possível observar a fala da P6-EI que disse que a professora do ano anterior a ajudou entender melhor as necessidades da aluna, pois como era a primeira vez, esse esclarecimento auxiliou o início de sua prática.

Apoio da escola, gestão, coordenação e outros serviços

O apoio de outros profissionais na prática pedagógica dos professores é fundamental para garantir segurança, além de proporcionar a busca por melhores condições de trabalho, com serviços e recursos adequados para os estudantes.

Quadro 2

Profissionais que auxiliam a prática pedagógica do professor

Professoras da Sala comum	PAEE	Outros profissionais	Não disponho de auxílio	Comentários
P6-EI	X			Tem a P3-EE, do AEE, que acompanha a aluna.
P9-EF	X			É a P3-EE, que vem duas vezes por semana
P8-EF	X	X		A cuidadora.
P7-EI	X			Para minhas aulas não, para minhas aulas sou só eu mesma, tem uma professora que vem do CEMAAE, a P3-EE e a P5-EE, mas elas fazem um trabalho a parte com ele, não é no momento junto com a turma, não é na sala de aula, as duas. Agora, os meus planejamentos sou só eu mesma, e na turma sou só eu. Até uns dois

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

				meses atrás tinha uma cuidadora que acompanhava o aluno, só que daí aumentou a demanda de crianças necessitando de cuidadoras na escola, agora não tem mais uma cuidadora que fica com ele.
Professoras de Educação Especial	Professora da Sala comum	Outros profissionais	Não disponho de auxílio	Comentários
P5-EE	X	X		Aqui mesmo é a P3-EE que atende ele, ela é super parceira, a gente conversa muito sobre os casos. A professora mesmo é que a gente tem curto tempo. Mas ela é muito aberta, muito dedicada. Muito parceira, enfim, o que a gente precisa, a gente pode conversar com ela, porque ela está sempre muito disposta.
P1-EE	X			_____
P4-EE		X		CEMAEE, entramos em contato e eles nos orientam
P3-EE			X	_____
P2-EE		X		Atualmente não, antes as meninas iam lá para fazer um acompanhamento mais próximo, mas esse ano não foram nenhuma vez na escola, mas quando a gente tem alguma dificuldade a gente pede aqui um socorro (CEMAEE).

Fonte: da autora.

De acordo com os relatos, os profissionais que auxiliam na prática pedagógica dos professores é a professora de educação

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

especial responsável pelo atendimento dos alunos surdos ou com deficiência auditiva do Centro especializado em educação especial (P3-EE). A professora P8-EF e a P7-EI citaram a cuidadora como um apoio na sala de aula somente.

Discussão e Conclusões

Compreende-se que a partir de uma visão socioantropológica, as características biológicas do indivíduo não são um fim em si mesmas, porém, como aponta Vygotsky (1993), assumem um papel no processo de desenvolvimento e aprendizagem, juntamente com as conjunturas sociais disponíveis que devem ser consideradas durante o processo educativo.

Importante destacar que compreender a perda auditiva não se caracteriza como uma informação que se basta em si mesma, é um primeiro passo antes da mediação. Conhecer o aluno, sua forma de comunicação se sobrepõe à compreensão da perda auditiva. Desta forma, a correlação entre a perda auditiva e as dificuldades enfrentadas no momento do processo de ensino-aprendizagem não é direta, ou seja, conceber que as habilidades cognitivas, sociais e comunicativas das pessoas surdas não dependem somente da sua perda auditiva (Gonçalves, Cia & Campos, 2022).

Segundo Quadros (2017), durante muitos anos a língua de sinais foi proibida em virtude da supremacia do ensino da oralidade aos surdos, ou seja, que aprendessem a falar a língua de seu país, porém os surdos permaneceram utilizando a língua de sinais fora do contexto escolar. Em 1980, a língua de sinais retoma os espaços escolares, mas ainda em uma posição subalterna às línguas orais. Há uma política de respeito e fortalecimento às diferenças linguísticas, porém o que se observa é a língua de sinais sendo uma opção tardia na vida de muitos surdos, comprometendo o seu desenvolvimento linguístico. Em contrapartida, há um fortalecimento da recuperação da audição por meio dos recursos tecnológicos auditivos como se fossem a solução para os problemas decorrentes da falta de audição.

Segundo os dados encontrados neste estudo, observa-se que alguns alunos não utilizam nenhum recurso tecnológico e nenhum meio de comunicação eficaz, seja Libras ou oralidade,

comprometendo todo o processo de desenvolvimento linguístico e, conseqüentemente, o acadêmico. Não há possibilidade desses alunos atingirem níveis de escolarização esperados para a sua idade sem estabelecer comunicação efetiva com os professores e com seus pares.

Como apontam as autoras Costa, Kelman e Góis (2015), que realizaram entrevistas semiestruturadas com doze professores da rede municipal do Rio de Janeiro, sendo dez professores do ensino regular e dois de sala de recursos multifuncionais que lecionavam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; relatam que os professores destacaram que alguns alunos, apesar de utilizarem o Implante Coclear, apresentavam dificuldades em compreender o que lhe era dito, limitações na linguagem receptiva, comprometendo a aprendizagem. Assim, as autoras enfatizam que as respostas dos professores colaboraram com a compreensão de que o implante coclear não está atrelado, conseqüentemente, à cura da surdez. Após o IC muitos fatores podem interferir no seu desempenho, tais como: “a idade em que foi feita a cirurgia, o tempo que o aluno utiliza o IC, a aceitação da criança e da família, a manutenção e acompanhamento do uso”. Reforçam que “é necessário que o aluno implantado não seja visto como ouvinte pelos professores, mas que eles estejam atentos às necessidades educacionais desse aluno em sala de aula” (p. 329).

De acordo com Sharma et al. (2020) há a necessidade de que o IC seja introduzido o mais precocemente possível, mais especificamente no primeiro ano de vida para que seja eficaz. O autor enfatiza que a literatura aponta sucesso no desenvolvimento da linguagem falada em crianças usuárias de IC quando este foi introduzido precocemente.

Entretanto, no Brasil, alguns obstáculos impedem a eficácia desta intervenção como aponta Silva (2022), destacando: “a insuficiente triagem auditiva neonatal, que leva ao diagnóstico e reabilitação tardios, especialmente no âmbito do sistema único de saúde (SUS); a grande dificuldade em atingir os padrões recomendados internacionalmente – sejam eles: diagnóstico até os 3 meses de idade e reabilitação auditiva até os 6 meses” (p.15). A autora destaca que os estudos de Sígolo et al. (2011) e de Pinto et al. (2012), ao avaliarem crianças com perdas auditivas, identificaram

idade média para o diagnóstico de 4,3 e 5,4 anos e a média de idade no início uso de AASI de 6,8 e 7,5 anos, caracterizando o diagnóstico tardio no cenário nacional, em consonância com os alunos descritos neste estudo.

Em contrapartida, muitos estudiosos e ativistas da comunidade surda discutem o quanto a cirurgia do IC é invasiva e que mesmo se submetendo à riscos, a eficácia deste recurso nem sempre atende às necessidades do indivíduo. Além disso, defendem que a Libras é uma língua natural e mais que uma língua, é a marca de uma comunidade com cultura e identidade próprias.

Em concordância com a fala da P6-EI, Campello, Oliveira e Kelman (2021) descrevem neste estudo a necessidade de formar e informar os profissionais do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) quanto ao uso do Implante Coclear e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. Ressaltam alguns aspectos importantes para potencializar o uso desta tecnologia de modo que proporcione o desenvolvimento auditivo e de aquisição de linguagem oral, tais como: acompanhamento da escola, família juntamente com os profissionais da fonoaudiologia. “O fato é que o implante sozinho não possibilita o desenvolvimento da linguagem” (p. 6).

Os resultados deste estudo estão em concordância com o aumento de alunos com uso de IC no cenário nacional como descrito nos dados do Departamento de Informação e Informática do Sistema Único de Saúde (DataSUS). Mesmo com o uso deste recurso, não se tem garantido uma comunicação eficaz aos alunos, sendo necessário que seja implantado o mais precocemente possível, mesmo assim há limitações. O que se defende é que, independente de se optar ou não pelo uso do IC, a aquisição e introdução da Libras deve acontecer nos primeiros anos de vida para que não haja prejuízos no desenvolvimento da linguagem e acadêmico desses alunos, sendo fundamental que se apropriem da Libras.

Quanto à experiência em lecionar para alunos com surdez e deficiência auditiva, as respostas dos participantes desse estudo estavam em consonância com o estudo de Costa, Kelman e Góis (2015) em que a queixa que mais estava em evidência entre os professores foi precisamente a ausência de uma formação que

atenda especificidades deste alunado, com diferentes níveis de perda auditiva e uso de diferentes modalidades comunicativas. “A maioria deles não tem conhecimento da língua de sinais e não sabe como lidar e se comunicar com esses alunos” (p. 334).

A partir desta fala, pode-se constatar consonância com o que foi discutido por Thesing e Costas (2017) ao descreverem que a atuação do Professor de Educação Especial é orientada pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Ministério da Educação, 2001), em que prevê uma formação generalista, atendendo as diferentes demandas de todos os alunos, a partir da perspectiva inclusiva. A partir desta perspectiva, as autoras levantam alguns questionamentos sobre a profissão do professor de Educação Especial diante deste cenário: Qual professor espera-se formar diante das inúmeras demandas em uma escola inclusiva? Quais são suas responsabilidades? “Será necessário um professor *super-herói*? Um professor *missionário* que considere seu trabalho associado a uma “profissão de fé”?” (Thesing & Costas, 2017, p. 205)

Diante desta discussão, realmente a atuação do professor de educação especial é complexa e quando pensamos no atendimento à alunos com surdez ou deficiência auditiva, o conhecimento é imprescindível para que o processo de escolarização aconteça. Desta forma, uma formação específica nesta área deve ser considerada pelo sistema de ensino para que garanta, minimamente, o acesso e a permanência do aluno.

As limitações na formação e na atuação com alunos surdos ou com deficiência auditiva vai além de saber ou não Libras. Há um desconhecimento dos professores sobre as dificuldades e potencialidades de aprendizagem deste aluno e das práticas pedagógicas específicas que atendam às habilidades visuais deste público. Conhecer como este aluno processa a informação, as questões próprias da linguagem receptiva e expressiva, estratégias e recursos que potencializam o processo de ensino e aprendizagem deste público deve ser garantida na formação inicial e continuada dos professores (Campello, Oliveira & Kelman, 2021).

Quanto ao apoio da escola, considerando a gestão escolar, em concordância com Vieira e Martins (2009), que realizaram um estudo sobre as concepções de professores sobre a inclusão

escolar de alunos surdos e sua relação com a prática que desenvolvem com os alunos. Ao apontarem as dificuldades inerentes à prática pedagógica inclusiva, relacionaram-nas à falta de trabalho coletivo, apoio da gestão da escola, suscitando orientações e sugestões de seus supervisores.

Desta forma, Campello, Oliveira e Kelman (2021), enfatizam a importância do diálogo entre os professores que lecionam para esses alunos com os pesquisadores da área da saúde auditiva e educacional, bem como: “os gestores educacionais em âmbito do governo federal, estadual e municipal, poderiam convergir para elaboração de programas de formação continuada, direcionadas para a educação de alunos surdos com implante coclear” (Campello, Oliveira & Kelman, 2021, p. 8).

Conclui-se que o cenário da educação de surdos e de pessoas com deficiência auditiva ainda necessita de avanços na área da formação de professores, não somente com relação à aprendizagem de Libras, mas voltadas às singularidades do processo de aprendizagem desse público diverso. Observa-se a presença marcante do oralismo como a única possibilidade de comunicação deste público. Há de considerar este cenário que se apresenta, de alunos surdos ou com deficiência auditiva que estão presentes nas escolas brasileiras e que apresentam singularidades e demandas heterogêneas no fazer pedagógico.

Referências

- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bazon, F. V. M.; Gomes, C.; Lozano, D.; Lucca, J. G.; Olímpio, F. M. P. (2015). A formação inicial de professores para a educação in/exclusiva. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 13(30), 130-156. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/648>
- Campello, M. A. C.; Oliveira, A. F.; Kelman, C. A. (2021). Avaliação de vídeo educacional sobre implante coclear: a tecnologia assistiva pela voz do professor. *Revista Educação Especial*, 34(1), 1-24. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313165836047>
- Costa, J. P.; Kelman, C. A.; Góis, A. R. S. (2015). Inclusão de alunos com implante coclear: a visão dos professores. *Revista Educação Especial*, 28(52), 325-337. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14784>

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

Diniz, D.; Barbosa, L.; Santos, W. R. (2009). Deficiência, direitos humanos e justiça. *Revista Internacional de Direitos Humanos*, 6(11), 64-77. <https://doi.org/10.1590/S1806-64452009000200004>

Duarte, R. (2004). Entrevista em pesquisas qualitativas. *Educar*, 24(1), 213-225. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>

Gonçalves, A. G.; Cia, F.; Campos, J. A. P. P. (2022). *Letramento para estudantes com deficiência*. São Carlos: EDESP-UFSCar.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). *Censo Demográfico 2010*. Resultados gerais da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico*. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf

Kludia, K. (2013). The Benefits of Sign Language for Deaf Children with and without Cochlear Implant(s). *European Scientific Journal*, 4, 341-349.

Kramer, S. (2013). Formação e responsabilidade: escutando Mikhail Bakhtin e Martin Buber. In Kramer, S.; M. F. Nunes, M. F.; Carvalho, C. (Eds.), *Educação Infantil: formação e responsabilidade* (pp. 309-329). Campinas: Papirus. <https://site.livrariacultura.com.br/imagem/capitulo/42140059.pdf>

Manzini, E. J. (2020). *Análise de entrevista*. Marília: Abpee.

Mendes, E. G.; Cabral, L. S. A.; D’Affonseca, S. M.; Calheiros, D. S. (2016). A formação dos professores especializados segundo os pesquisadores do observatório nacional de educação especial. *Educação e Fronteiras*, 14(5), 84-95. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/3775>.

Ministério da Educação. (2001). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

Ministério da Educação. (2019). *Censo Escolar 2018*. Inep. Notas Estatísticas. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

Nelson, L.; Johnston, S. (2003). Children with Cochlear Implants: In the Inclusive Early Childhood Classroom. *Young Exceptional Children*, 7(1), 2-10. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/109625060300700101>

Presidência da República. *Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005*. Brasília: Presidência da República, 2005.

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

Pinto, M. M.; Raimundo, J. C.; Samelli, A. G.; Carvalho, A. C. M.; Matas, C. G.; Ferrari, G. M. S.; Garbi, S.; Gândara, M.; Bento, R. F. (2012). Idade no diagnóstico e no início da intervenção de crianças deficientes auditivas em um serviço público de saúde auditiva brasileiro. *International Archives of Otorhinolaryngology*, 16(1), 44-49. <https://doi.org/10.7162/S1809-48722012000100006>

Quadros, R. M. (2017). *Língua de herança: Língua Brasileira de Sinais*. Porto Alegre: Penso.

Rezende, P. L. F. (2012). *Implante Coclear: normalização e resistência surda*. Curitiba: CRV.

Sharma, S. D.; Cushing, S. L.; Blake C.; Papsin, B. C.; Gordon, K. A. (2020). Hearing and speech benefits of cochlear implantation in children: a review of the literature. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 133, 109984. <https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2020.109984>.

Sígolo, C.; Lacerda, C. B. F. (2011). Da suspeita à intervenção em surdez: Caracterização deste processo na região de campinas/SP. *Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 23(1), 32-37. <https://doi.org/10.1590/S2179-64912011000100009>

Silva, A. L. (2022). *Desenvolvimento de Linguagem oral em crianças com surdez pré-lingual submetidos a Implante coclear*. [Dissertação, Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de Pós-graduação em Saúde da criança e do Adolescente]. Porto Alegre.

Skliar, C. (1998). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação.

Thesing, M. L. C.; Costas, F. A. T. (2017). A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: Ensaio sobre a Formação Docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(2), 201-214. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000200004>

Vieira, F. B. A.; Martins, L. A. R. (2009). O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas de professores. *Revista Educação em Questão*, 34(20), 170-193. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3948>

Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Rodrigues, Viviane (2025). *Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 23, 2025, 85-106. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

Para saber mais sobre a autora...**Viviane Rodrigues**

Graduada em Pedagogia com Habilitação em Educação Especial pela Universidade Estadual Paulista- Campus de Araraquara.

Doutora e Mestra em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos.

Atuou como Professora de Educação Especial em Sala de Recursos Multifuncional na Educação Básica (2008 a 2014).

Docente da Universidade Estadual Paulista de Marília.

Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp de Marília (Brasil).

Como citar este artigo...

Rodrigues, Viviane (2025). Percepção de Professores em relação à escolarização de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 23, 85-106.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.23.2025.32604>

Licencia Creative Commons

¹ IC- Implante Coclear. AASI- Aparelho de Amplificação Sonora. Recurso de FM-Frequência Modulada.

² Esta professora é especialista na área de educação de surdos e de pessoas com deficiência auditiva. Todos os alunos que são atendidos pelas outras professoras, descritos no Quadro 1, também são atendidos por ela.