

## INCLUSÃO E SENSIBILIDADE: VIVÊNCIAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA COM ALUNAS SURDAS

Alyne Ferreira Rocha Guedes<sup>1</sup>  
Jhérssica Sabrina Souto dos Santos<sup>2</sup>  
Monica Maria Firmino Pereira Seixas<sup>3</sup>

### RESUMO

Este estudo apresenta o relato de experiência do trabalho final de um componente curricular do Curso de Licenciatura em Letras<sup>4</sup>, fruto de uma pesquisa sobre como um docente de Língua Portuguesa (doravante LP) do Ensino Médio atua com discentes que apresentam necessidades específicas, e qual o panorama da escola para o referido contexto. O objetivo principal foi identificar ações/atividades exitosas do professor de LP, com formação em Letras, que leciona para alunos(as) atendidos(as) pela modalidade da Educação Especial e regularmente matriculados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, campus João Pessoa. Somado a esse objetivo, foi possível realizar um levantamento dos dados relacionados ao Atendimento Educacional Especializado (doravante AEE) inseridos no censo escolar. O estudo é bibliográfico, com pesquisa de levantamento de viés qualitativo; fundamentado nos pressupostos teóricos e legais sobre a Educação Especial e a Educação Inclusiva, e sobre o AEE. Foi realizada entrevista estruturada (perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas) e visita à escola, onde foi possível observar que o docente entrevistado<sup>5</sup> não dispunha de um planejamento formal direcionado às alunas inseridas na Educação Especial, no seu caso específico, alunas surdas. Por outro lado, percebemos que o docente conseguia realizar uma educação inclusiva, oferecendo estratégias que estavam alinhadas com as necessidades de suas alunas surdas, em parceria e com o suporte de profissionais especializados, os intérpretes de Libras<sup>6</sup>, que propiciavam o favorecimento de experiências visuais, e a promoção de acessibilidade linguística. Concluímos que, ainda não existe uma sistematização de ações/atividades de ensino para as alunas surdas na sala de aula regular, o que pode ser explicado pela lacuna na formação inicial e continuada sobre o AEE para os professores regentes das salas regulares, ou sobre as especificidades de seu público de interesse (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação).

**Palavras-chave:** Educação Especial, Educação Inclusiva, Surdez, Letras, Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa analisa como um docente de Língua Portuguesa do Ensino Médio atua com discentes que apresentam necessidades específicas. O objetivo geral é identificar

<sup>1</sup> Mestranda em Linguística (PROLING) pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, [alynefrg@gmail.com](mailto:alynefrg@gmail.com);

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia, Centro Universitário Leonardo Da Vinci- Uniasselvi, [jhersscicasouto@gmail.com](mailto:jhersscicasouto@gmail.com);

<sup>3</sup> Doutora em Linguística (PROLING) pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, professora do Instituto Federal de Educação da Paraíba, [monica.seixas@ifpb.edu.br](mailto:monica.seixas@ifpb.edu.br)

<sup>4</sup> Licenciatura em Letras a Distância com Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Da Paraíba- IFPB Campus João Pessoa.

<sup>5</sup> O colaborador entrevistado assinou Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, no qual foram apresentados os objetivos, os procedimentos, os riscos, as garantias de sigilo, e as potenciais contribuições desta pesquisa.

<sup>6</sup> Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais.

ações/atividades exitosas do docente de Língua Portuguesa, com formação em Letras, que leciona com discentes atendidos pela modalidade Educação Especial e, regularmente matriculados na Educação Básica. Os objetivos específicos são: identificar os discentes atendidos pela modalidade Educação Especial, que estão matriculados nas classes comuns do ensino regular; realizar entrevista com docente de Língua Portuguesa que leciona para esse(s) discente(s); coletar informações da instituição de ensino sobre o Atendimento Educacional Especializado(AEE); identificar o suporte/formação que a instituição de ensino oferece ao docente de Língua Portuguesa que leciona para discentes atendidos pela modalidade Educação Especial.

Segundo Delou (2014), a história de lutas das pessoas com deficiência pelo reconhecimento de seus direitos, e especificamente o direito à educação, remonta os tempos do império, quando Dom Pedro II criou, através do Decreto Imperial nº 1428, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, na cidade do Rio de Janeiro. Historicamente, observa-se que os alunos com deficiência procuravam instituições especializadas para estudar, separando-se daqueles alunos considerados “normais” que frequentavam a escola regular. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 20 de dezembro de 1996, foi reconhecido o direito de matricular toda e qualquer criança, jovem ou adulto (com ou sem deficiência) na escola.

No seu Artigo 4º, Inciso III, a LDB garante: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”(BRASIL, 1996, Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Para assegurar o Atendimento Educacional Especializado (doravante AEE), a LDB no Capítulo V determina:

**Art. 58. 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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)**

**§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.**

**§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.**

**§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)**



Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

**III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;**

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

**Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)**

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

**Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)(BRASIL, 1996)**

Constatamos na letra da lei que, o público de interesse atendido pelo AEE é o mesmo que está incluído na modalidade de educação escolar Educação Especial, sendo-lhe garantido, entre outros direitos, o acesso a escola regular, desde a educação infantil e durante toda a vida; o serviço de apoio especializado, com currículo, métodos, recursos alinhados às suas necessidades específicas; e professores capacitados para lecionar e incluir esses alunos.

A lei também é bem explícita ao delimitar o público de interesse na modalidade Educação Especial e que terá acesso ao AEE: com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Para Silva (2019), o AEE é uma estratégia específica educacional que tem com o objetivo principal a eliminação de barreiras que dificultam ou impedem o exercício da cidadania; e, garante não apenas direitos aos serviços educacionais especializados, mas a garantia ao respeito e à dignidade, articulando as demandas das pessoas do seu público de interesse às conquistas alcançadas pela legislação.

Cabe ressaltar que, dentre o público de interesse da Educação Especial e atendidos pelo AEE (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) existe uma multiplicidade de especificidades quanto a caracterização das pessoas que fazem parte desse público. No entanto, Silva (2019) nos alerta para a compreensão das relações que se estabelecem entre direito e diagnóstico, uma vez que, no contexto educacional, o diagnóstico torna-se elemento necessário, sem o qual uma pessoa não tem reconhecida sua condição, suas especificidades e, conseqüentemente, também não tem acesso “a equipamentos, serviços e benefícios sociais que podem promover seus direitos”(SILVA, 2019, p.79).

É considerada pessoa com deficiência, segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015),

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.(BRASIL, 2015)

Destacamos que, a pessoa autista é considerada pessoa com deficiência, conforme a Lei 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012): “§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”. Para Delou (2014):

Os alunos autistas eram completamente ausentes das escolas. O autismo, visto como um quadro em que as crianças não apresentam habilidades sociais, fazia com que esses alunos tivessem dificuldade de se manter na escola. O fato de elas conseguirem se matricular já era um ganho, mas manter-se na escola, ser aprovado, se tornava complexo, porque a habilidade social é, de certa forma, objeto de avaliação(DELOU, 2014, p.20).

O Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD) são caracterizado, segundo Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial(BRASIL, 2009), como:

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Para Braga Júnior et al. (2015), os TGDs constituem um conjunto composto pelo autismo e outros transtornos que estão associados a este espectro, tais como: Transtorno de Rett; Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação; além de estarem incluídas outras nomenclaturas referentes ao autismo como: autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico. Atualmente o DSM-5 (APA, 2014) absorveu esses transtornos em um único diagnóstico, o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

De Oliveira et al. (2020, p.126) definem as AH/SDs como uma elevação das potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas das atividades humanas incluindo as acadêmicas, demonstradas desde a infância, que incluem, entre outras, as áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes.

Especificamente em relação a esta pesquisa, iremos destacar a surdez, uma vez que, o docente de Língua Portuguesa que colaborou com nosso estudo leciona para alunas surdas. Segundo Correia e Ferreira (2022, p.2), “pessoas surdas são aquelas que possuem perda auditiva e interagem com o mundo por meio de experiências visuais e da língua de sinais (LS), que no caso do Brasil é a Libras”. As autoras ainda fazem distinção entre pessoas surdas e pessoas com deficiência auditiva:

O que marca a diferença de pessoas surdas para as pessoas com deficiência auditiva é que os surdos, para além da deficiência sensorial, que nesse caso é auditiva, agregam a vivência visual de mundo e sua língua natural, a de sinais, compondo a comunidade surda. Essa compreensão de pessoa surda supera a concepção clínica da surdez, marcada pelo déficit auditivo, ao ponderar inclusive componentes culturais (CORREIA; FERREIRA, 2022, p.2-3).

Nesse sentido, a inclusão promovida pelo docente de Língua Portuguesa com pessoas surdas engloba, principalmente, o favorecimento de experiências visuais, e a promoção de acessibilidade linguística através da Libras. Diante disso, nos perguntamos: Como o(a) docente de Língua Portuguesa do Ensino Médio realiza a inclusão das pessoas surdas em sala de aula? Que formação, recursos, métodos, técnicas este(a) dispõe?

Justificamos a realização deste estudo por entendermos que refletir sobre estas e outras questões da práxis docente é fundamental, tanto para a melhoria da qualidade da educação oferecida às pessoas atendidas pelo AEE, quanto para a ampliação e enriquecimento da formação inicial e continuada de docentes de LP, com formação em Letras, que lecionam na sala de aula regular. Isso porque, segundo diversos autores (RIBEIRO, 2016; LIMA &

MAGALHÃES, 2018; DANTAS, 2020), apesar de todo o aparato legal, ainda persistem realidades de exclusão e discriminação das pessoas com deficiência, dentro e fora da escola, inviabilizando oportunidades de aprendizagem para as pessoas com necessidades específicas.

## **METODOLOGIA**

Este estudo se filia a uma abordagem qualitativa de cunho interpretativista, com estudo bibliográfico e pesquisa de levantamento de dados, através de entrevista estruturada (perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas). As discussões e estudos iniciais sobre a temática do AEE foram frutos do componente curricular *Seminário de Pesquisa Interdisciplinar II do Curso de Licenciatura em Letras a Distância* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, Campus João Pessoa, que cursamos no primeiro semestre de 2023.

Logo após as primeiras aulas, com a apresentação do Plano do Curso e dos objetivos do componente curricular, assim como, da realização de estudos iniciais sobre a temática, a professora orientadora, Dra. Monica Maria Firmino Pereira Seixas, propôs aos discentes a formação de grupos para que se iniciasse o trabalho de pesquisa de campo, com a aplicação de questionário, especificado com *Roteiro de Pesquisa* pela própria docente.

Nosso grupo foi formado, desde o início, por três discentes do curso de Letras que residem em Estados diferentes: uma na Paraíba e as outras duas no Rio Grande do Norte, ainda com a peculiaridade de ser em cidades distintas. Foi decidido que as três fariam pesquisas em suas respectivas cidades, o que proporcionaria a experiência de campo as três, e também enriqueceria o trabalho com três vivências diferentes da perspectiva da inclusão de pessoas atendidas pela modalidade da Educação Especial.

As visitas às respectivas escolas foram agendadas, mas, por motivos alheios a nossa vontade, só tivemos êxito na visita marcada na escola do Estado da Paraíba. A escola escolhida foi Instituto Federal de Educação, Ciência E Tecnologia Paraíba - Campus João Pessoa, localizado na Av. Primeiro de Maio, 720 - Jaguaribe, João Pessoa - PB, CEP 58015-435. O primeiro contato foi realizado de modo presencial com a COAPNE (Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas – Campus João Pessoa), onde procuramos obter informações sobre discentes atendidos pela modalidade da Educação Especial e seus respectivos docentes de Língua Portuguesa. Não foram informados os nomes dos discentes, apenas os nomes dos cursos em que estes(as) estavam matriculados(as).

De posse dessa informação, dirigimo-nos à Coordenação de Horários do Campus João Pessoa, onde localizamos os nomes dos docentes de Língua Portuguesa de três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: Controle Ambiental, Instrumentos Musicais e Mecânica. Conseguimos agendar entrevista com o docente de Língua Portuguesa que leciona para o 3º ano do Curso Técnico em Controle Ambiental Integrado ao Ensino Médio. O docente colaborador desta pesquisa assinou o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido, no qual foram apresentados os objetivos, os procedimentos, os riscos, as garantias de sigilo, e as potenciais contribuições da pesquisa. Por questões éticas, o nome do colaborador foi modificado com vistas à preservação de sua identidade. A entrevista foi realizado de modo remoto (on-line) pela plataforma Google Meet<sup>7</sup>, por escolha do docente-colaborador.

As informações da primeira parte do questionário foram coletadas junto à COAPNE, para tanto, foi necessário protocolar no SUAP (Sistema Unificado de Administração Pública) do IFPB uma solicitação formal e juntada uma Declaração da professora orientadora do componente curricular *Seminário de Pesquisa Interdisciplinar II*. Recebemos a devolutiva da COAPNE com as informações solicitadas, que se encontra em Despacho específico do SUAP.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados da escola, Instituto Federal de Educação, Ciência E Tecnologia Paraíba (IFPB) - Campus João Pessoa, indicam que ela possui Sala de Recursos para AEE, mas não foi especificado quantas salas nem os recursos matérias/tecnológicos disponíveis. A escola possui 101 discentes com necessidades específicas, todos matriculados na modalidade Educação Especial, e todos, segundo a COAPNE, estão inseridos no Censo Escolar como assistidos pelo AEE.

A segunda parte da coleta de dados foi dirigida ao docente de Língua Portuguesa, a quem vamos chamar nessa pesquisa de *João*. *João* atua na docência há 23 anos, destes, 10 anos como professor do IFPB, atuando nos Campi de Campina Grande, Sousa e João Pessoa. Desde 2021 está como docente no Campus João Pessoa, e atualmente, leciona para o 3º ano do Curso Técnico em Controle Ambiental Integrado ao Ensino Médio, com 41 discentes matriculados, destes 3 são público de interesse da modalidade Educação Especial atendidos pelo AEE. A condição para AEE dos discentes de sua sala é a surdez, e *João* recebeu desde o

---

<sup>7</sup> Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo.

início das aulas as informação da COAPNE, que disponibilizou Intérpretes de Libras para as aulas, sendo dois intérpretes por aula. São três alunas surdas, com idades entre 15 e 17 anos.

Quando perguntado se teve formação para AEE, *João* respondeu que não teve formação específica, nem quando fez o curso de Letras, na sua formação inicial, nem ao longo do seu trabalho docente, como formação continuada. Ele ainda fez questão de frisar que não teve nenhuma disciplina específica para trabalhar com pessoas com deficiência. Ainda relata que, percebe que o IFPB tem sensibilidade para lidar com discentes com necessidades específicas, no entanto, essa sensibilidade está mais focada nas estratégias de ensino e não na formação de professores.

*João* ressaltou que o que contribuiu para sua ação docente com as alunas com surdez, mesmo sem ter formação específica, foi sua sensibilidade para incluir as alunas no processo educativo, pois *João* viveu a exclusão sobre outra perspectiva, a do racismo. Para ele, inclusão é vivência, se aprende na prática do dia a dia. Apesar de não ter recebido formação específica para o AEE, *João* disse que a COAPNE se coloca sempre a disposição dele, e que começou a ter consciência de que tinha discentes com necessidades específicas quando chegou no IFPB através do trabalho informativo da COAPNE. Antes de ingressar no IFPB, *João* relata que não tinha consciência que havia pessoas com deficiência ou transtornos nas aulas que ministrava.

Em relação ao o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) ou o Plano Educacional Individualizado (PEI), *João* disse não ter construído para suas alunas surdas nenhum dos dois. Ele faz o Plano Geral, que é direcionado para cada aula, e com base nas conversas com os próprios discentes, e no caso das alunas com surdez, na conversa com os intérpretes de Libras, vai construindo opções para as alunas com necessidades específicas. Para ele, os intérpretes de Libras são fundamentais para a qualidade de suas aulas, pois além de darem suporte completo na comunicação com as alunas surdas, todo o material didático que é produzido para essas alunas, é construído a partir da conversa/feedback com os intérpretes.

Quando perguntado sobre os maiores desafios na condução das atividades em sala de aula, *João* respondeu que o conhecimento sobre as singularidades de seus discentes é um dos desafios, pois não sabe identificar os alunos com deficiência, e nesse sentido o trabalho informativo da COAPNE, quanto a apresentação dos alunos com necessidade específicas, é bastante importante. Ele também encara os desafios como combustíveis para uma postura ética- social que o docente deve adotar; no entanto, aponta que o maior desafio que enfrenta é conviver num país racista. Por conta da sua experiência com o racismo, ele tem uma visão de



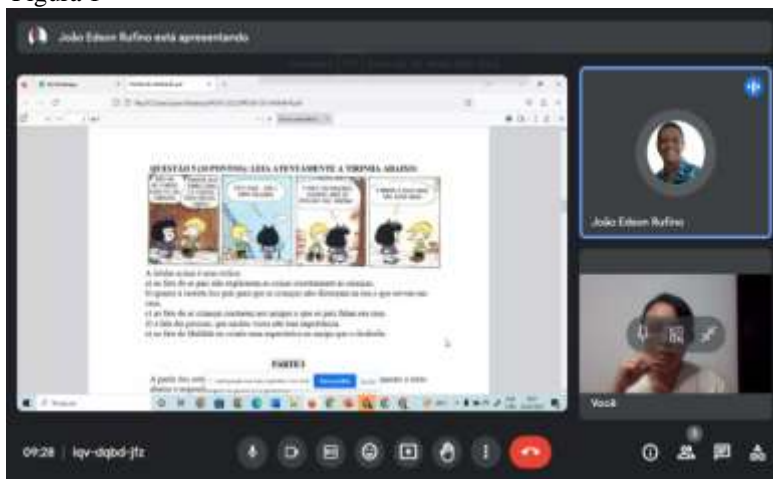
inclusão, sob uma outra de outra perspectiva que não é da deficiência, mas que lhe deu sensibilidade para sua postura inclusiva com suas alunas surdas.

Por fim, em relação ao cumprimento do conteúdo programático, *João* faz uma projeção de alcance das metas, já que o ano letivo de 2023 está sendo totalmente presencial, e a parceria com os intérpretes de Libras está dinamizando muito o seu trabalho docente, com a inserção de novas estratégias de ensino. *João* apresentou, como uma das novas estratégias utilizadas em sala de aula para as alunas surdas, o uso de textos visuais, de imagens e não apenas de textos escritos. Em diálogo com os intérpretes de libras ele percebeu que era muito importante usar imagens; então começou a usar muitas charges e tirinhas nas atividades e nas avaliações.

*João* adotou o lema de que ‘uma imagem vale mais do que mil palavras’. Então, ele contextualiza para os discentes o que é um texto com imagens, depois explica como é feita a leitura de imagens, e aí apresenta as tirinhas e charges. Além de proporcionar a integração de todos os discentes nas atividades, ainda percebe que isso tem colaborado com o desenvolvimento da criticidade dos discentes durante a leitura. O resultado é considerado por *João* como bem interessante.

Abaixo, segue uma das atividades que *João* considera exitosa, utilizando a sua nova estratégia de utilização de imagens:

Figura 1



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

Percebemos que a escola, IFPB - Campus João Pessoa, apresenta pontos positivos quanto à inclusão dos discentes com necessidades específicas, como, por exemplo, a COAPNE, que faz toda articulação de cadastramento dos discentes, gestão de profissionais especializados (como psicopedagogos, cuidadores, intérpretes de Libras etc), e de recursos.

No entanto, pudemos constatar, nas respostas do docente entrevistado, que ainda não existe uma sistematização de formações para os professores regentes das salas regulares sobre o AEE, ou sobre as especificidades de seu público de interesse (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação). Além disso, o docente entrevistado não dispunha de um planejamento formal direcionado as alunas com surdez.

Por outro lado, observamos que o docente conseguia realizar na sua sala de aula uma educação inclusiva, oferecendo estratégias que estavam alinhadas com as necessidades de suas alunas surdas, em parceria com o suporte de profissionais especializados, os interpretes de Libras, que propiciavam o favorecimento de experiências visuais, e a promoção de acessibilidade linguística através da Libras.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após a discussão dos resultados da pesquisa, concluímos que se faz urgente a inserção da formação em AEE nas licenciaturas em LP para que os docentes, das salas de aula de ensino regular, identifiquem as necessidades específicas de aprendizagem dos discentes, e colaborem com um planejamento direcionado, intencional e individualizado.

Percebemos que a problemática que identificamos, referente à falta de formação do docente de LP das salas de aula do ensino regular, pode contribuir para possíveis implicações nas oportunidades de aprendizagem dos discentes com necessidades específicas. Isso porque, docentes que não se sentem preparados e/ou não recebem suporte adequado de uma equipe multiprofissional podem contribuir tanto para exclusão dos discentes atendidos pelo AEE das atividades em sala de aula regular, quanto para potencializar problemas/dificuldades de aprendizagem.

Além disso, compreendemos a importância de estudar o panorama entre discentes matriculados na Educação Especial e aqueles que ainda não estão matriculados, mas que têm necessidades específicas de aprendizagem. Acreditamos que possa existir uma subnotificação ocasionada por: desinformação das famílias; falta de acesso aos profissionais que podem realizar diagnóstico para as condições específicas do público de interesse (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação); e ainda vergonha ou medo de assumir socialmente uma condição que possa ser alvo de preconceitos e discriminação.

## REFERÊNCIAS

BRAGA JÚNIOR, F. V.; BELCHIOR, M. S.; SANTOS, S. T.. **Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação e o atendimento educacional especializado**. Mossoró: Editorial UFERSA, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 - **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, 2012. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

CORREIA, L. de P. F.; FERREIRA, M. de A.. Atenção à saúde de pessoas surdas em tempos de pandemias por coronavírus. **Rev Bras Enferm - REBEn**. 75(Suppl 1): EDIÇÃO SUPLEMENTAR 1: CORONAVIRUS/COVID-19, 2022.

DANTAS, T. C.. Reflexões sobre os aspectos legais e educacionais da inclusão de estudantes com síndrome de Down. In: MAIA, A. A. de M.; MEDRADO, B. P.(Orgs.). Síndrome de Down: vozes e dimensões da inclusão social. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

DE OLIVEIRA, A. P.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R.. Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes, Pais/Responsáveis e Professoras. **Rev. Bras. Ed. Esp**. Bauru, v.26, n.1, 2020.

DELOU, C. M. C.. Todas as crianças na escola regular: políticas de inclusão. **DESIDADES - Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**. n.3, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/2576>>. Acesso em: 21 de maio de 2023.

DSM- 5, **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. American Psychiatric Association. Tradução Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

LIMA, B. F. A. ; MAGALHÃES, I.. Ordem Visiocêntrica do Discurso: uma proposta de reflexão teórica sobre os letramentos de pessoas com deficiência visual. **DELTA:**



**Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 34, n. 4, p. 1045–1070, out. 2018.

RIBEIRO, S. L.. Violência Simbólica: Impactos à Inclusão Escolar. **Journal of Research in Special Educational Needs**. v. 16, p.1095-1098, 2016.

SILVA, K. C. dos S.. **Marcas da medicalização na política educacional brasileira: a educação especial como situação emblemática**. 2019.194 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.