

Conhecimento de professores sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino regular**Knowledge of teachers about the inclusion of students with hearing loss in regular education****Conocimiento de profesores sobre la inclusión de estudiantes con pérdida auditiva en la educación regular****Jussara Barros da Silva¹, Vanessa Luisa Destro Fidêncio²****RESUMO**

Objetivo: avaliar o conhecimento de professores sobre perda auditiva, auxiliares de audição e estratégias para favorecer a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva no ensino regular. **Método:** estudo transversal, observacional e qualitativo. Participaram professores do ensino fundamental I de uma escola pública regular do Distrito Federal, Brasil. A coleta de dados foi realizada entre outubro e novembro de 2018 e os participantes responderam a um questionário composto por 16 questões abertas. As respostas foram categorizadas e estabeleceu-se a frequência (%) das variáveis. **Resultados:** nenhum professor relatou conhecimento sobre o sistema de frequência modulada, 61,54% não apresentaram conhecimento sobre o aparelho de amplificação sonora individual e 76,93% não apresentaram conhecimento sobre o implante coclear. Alguns professores (53,85%) acreditam que o uso da Língua Brasileira de Sinais é a principal estratégia para a comunicação com alunos com deficiência auditiva e há dúvidas quanto ao melhor método escolar para essa população. **Conclusão:** há desconhecimento dos professores acerca da deficiência auditiva e das estratégias de ensino-aprendizagem a serem utilizadas com essa população, principalmente no que diz respeito aos alunos usuários de dispositivos auditivos.

Descritores: Instituições Acadêmicas; Docentes; Inclusão Escolar; Perda Auditiva; Criança.

ABSTRACT

¹Graduanda em Fonoaudiologia. Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (UNIPLAN). Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: jussarabarrossilva@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3551-4170>

²Fonoaudióloga. Doutora em Ciências. Docente do curso de graduação em Fonoaudiologia do Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (UNIPLAN) e da Universidade de Brasília (UnB). Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: vanessa.destrof@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2632-5666> Autor para correspondência - Endereço: Av. das Castanheiras. CEP 71916-00, Águas Claras, Brasília, Distrito Federal.



Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

Objective: to assess the knowledge of teachers about hearing loss, hearing aids and strategies to promote the learning of students with hearing impairment in regular education. **Method:** cross-sectional, observational and qualitative study. Elementary school teachers from a regular public school in the Federal District, Brazil participated. Data collection was carried out between October and November 2018 and participants answered a questionnaire consisting of 16 open questions. The answers were categorized and established the frequency (%) of the variables. **Results:** no teacher reported knowledge about the modulated frequency system, 61.54% had no knowledge about the individual sound amplification device and 76.93% had no knowledge about the cochlear implant. Some teachers (53.85%) believe that the use of Brazilian Sign Language is the main strategy for communication with students with hearing impairment and there are doubts about the best school method for this population. **Conclusion:** there is a lack of knowledge on the part of teachers about hearing loss and the teaching-learning strategies to be used with this population, especially with regard to students who use hearing devices.

Descriptors: Schools; Faculty; Mainstreaming, Education; Hearing Loss; Child.

RESUMEN

Objetivo: evaluar los conocimientos de los docentes sobre la pérdida auditiva, los audífonos y las estrategias para promover el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación regular. **Método:** estudio transversal, observacional y cualitativo. Participaron maestros de escuela primaria de una escuela pública regular del Distrito Federal, Brasil. La recolección de datos se llevó a cabo entre octubre y noviembre de 2018 y los participantes respondieron un cuestionario compuesto por 16 preguntas abiertas. Se categorizaron las respuestas y se estableció la frecuencia (%) de las variables. **Resultados:** ningún profesor informó tener conocimiento sobre el sistema de frecuencia modulada, el 61,54% no tenía conocimiento sobre el dispositivo de amplificación de sonido individual y el 76,93% no tenía conocimiento sobre el implante coclear. Algunos docentes (53,85%) creen que el uso de la Lengua de Signos Brasileña es la principal estrategia de comunicación con los estudiantes con discapacidad auditiva y existen dudas sobre el mejor método escolar para esta población. **Conclusión:** existe un desconocimiento por parte de los docentes sobre la discapacidad auditiva y las estrategias de enseñanza-aprendizaje a utilizar con esta población, especialmente en lo que respecta a los estudiantes que utilizan audífonos o otros dispositivos.

Descriptoros: Instituciones Académicas; Docentes; Integración Escolar; Pérdida Auditiva; Niño.

INTRODUÇÃO

Desde 2010, com a obrigatoriedade da realização da

Triagem Auditiva Neonatal (TAN) em todos os recém-nascidos vivos no Brasil, assegurada por Lei¹, o diagnóstico da deficiência auditiva

tem acontecido cada vez mais precocemente. Até 2019, as diretrizes internacionais recomendavam que a TAN fosse realizada no primeiro mês de vida, o diagnóstico audiológico concluído até o terceiro mês de vida e a intervenção iniciada, no máximo, até o sexto mês de vida. Atualmente, há a recomendação de que os serviços que já atingiram essa marca façam a transformação para o modelo 1-2-3, ou seja, TAN no primeiro mês de vida, conclusão do diagnóstico audiológico no segundo e início da intervenção até o terceiro mês².

A depender do tipo e grau da deficiência auditiva, há a adaptação do dispositivo eletrônico aplicado à surdez, indicado de acordo com as particularidades de cada caso³. Nesse contexto, há um crescente número de alunos com deficiência auditiva usuários de dispositivos auditivos em salas de aula de escolas regulares³.

A discussão sobre a inclusão das crianças com deficiência teve início com a Declaração de Salamanca⁴, que coloca como princípio fundamental da escola inclusiva que todas as crianças

devem aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

No Brasil, o Governo Federal propõe a articulação de políticas governamentais de acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e acessibilidade, por meio do Plano Viver sem Limite cuja primeira diretriz trata da garantia de um sistema educacional inclusivo⁵.

A educação inclusiva diz que a escola deve assumir a educação de cada aluno, contemplando a pedagogia da diversidade, pois todos os alunos deverão estar na escola regular, independentemente de sua origem social, étnica ou linguística⁶. Em meio a esse cenário, está a criança com deficiência auditiva que historicamente era vista como incapaz de aprender, mas que no decorrer dos anos foi conquistando o direito ao acesso aos conhecimentos e ganhando espaço dentre as reflexões no âmbito educacional.

Apesar da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência⁷ assegurar um sistema educacional

inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida a essa população, na prática esta inclusão não está acontecendo. Um estudo de revisão de literatura, que abrangeu os anos de 2015 a 2018, observou que, apesar do aumento do número de alunos com deficiência auditiva na escola regular, há insatisfação de todos os envolvidos no processo de inclusão, sendo necessária, dentre outras medidas, a revisão da formação docente⁸.

No geral, os professores têm uma compreensão reducionista dos alunos com deficiência auditiva⁹. Grande parte dos estudos disponíveis em literatura sobre a inclusão escolar dessa população reforça a necessidade do aperfeiçoamento dos professores na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e outras estratégias associadas ao intérprete de LIBRAS¹⁰⁻¹³.

No entanto, conforme já exposto, com o aumento de crianças com deficiência usuárias de dispositivos eletrônicos aplicados à surdez e, considerando também a parcela de crianças que, mesmo surdas, foram oralizadas mediante uso de implante coclear e

(re)habilitação auditiva, por exemplo, há que se considerar que essa população compõe um grupo heterogêneo, com necessidades diferentes¹⁴. Desta forma, há uma série de possibilidades no que diz respeito à inclusão escolar¹⁵.

Estudos demonstram que os professores são adeptos à inclusão, porém o despreparo destes profissionais contribui para que a inclusão não ocorra de maneira efetiva^{16,17}, já que uma das maiores barreiras a ser ultrapassada pelo aluno no processo de inclusão escolar está ligado a organização da própria instituição escolar, que atrelada aos padrões do desenvolvimento humano vem a se estruturar muito mais como uma prática social e compensatória do que formadora ao aluno¹⁸.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi avaliar o conhecimento de professores com relação à perda auditiva, auxiliares de audição e estratégias que podem ser utilizadas para favorecer a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva no ensino regular.

MÉTODOS

Estudo observacional, transversal e qualitativo, realizado entre outubro e novembro de 2018, com início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP) do Centro Universitário do Distrito Federal (UDF), sob CAAE nº 95965218.0.0000.5650 e parecer n. 2.878.368. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Inicialmente, foram convidados a integrar a pesquisa 30 professores do ensino fundamental I, concursados, pertencentes a duas escolas regulares da rede pública das regiões do Paranoá e Itapoã, no Distrito Federal, Brasil. Esse quantitativo correspondia ao universo de professores dessas escolas. As instituições foram selecionadas por tratarem dos locais de atuação de uma das autoras deste estudo. Foram estabelecidos os seguintes critérios de inclusão: atuar em escola regular (ensino infantil ao ensino médio) há, no mínimo, 12 meses; e exclusão: atuar em escolas e/ou salas de aula especiais; e

professores com formação acadêmica em cursos na área da saúde.

Uma das escolas permitiu que os professores ali presentes no momento realizassem o preenchimento do instrumento de coleta. Desta forma, o total de 18 professores foram orientados, em conjunto, sobre o TCLE, objetivo do estudo e preenchimento do instrumento autoaplicável. Desse total de professores, dois foram excluídos por serem professores no ensino especial e três não concordaram em participar do estudo. Assim, 13 professores preencheram o instrumento de coleta, estando todos na mesma sala ao mesmo tempo, porém realizando o preenchimento de forma individual, sem limite máximo de tempo. Uma das autoras supervisionou o preenchimento e colocou-se à disposição para esclarecimentos de dúvidas, porém nenhuma intervenção foi necessária.

Uma das escolas visitadas não permitiu a aplicação do instrumento de coleta no momento da visita e os manteve retidos para que os professores realizassem o

preenchimento, porém, não realizou a devolução dos questionários. Assim, a amostra final foi composta por 13 professores de uma única escola.

Os professores responderam a um questionário com 16 questões dissertativas, que não geram uma pontuação, sobre os conhecimentos acerca dos conceitos da perda auditiva, recursos para o aproveitamento da audição residual, graus de perda auditiva e estratégias utilizadas para comunicação com o aluno com deficiência auditiva e qual a melhor forma de ensino para esse aluno¹⁷. O questionário utilizado foi elaborado, validado semanticamente e aplicado em populações diferentes em 2010¹⁷. A autora principal do questionário o disponibilizou, conjuntamente a autorização para ser utilizado neste estudo.

Após a coleta de dados, devido ao fato de tratar de um questionário com questões dissertativas, as respostas dos professores foram categorizadas e estabeleceu a frequência (%) das variáveis. No que diz respeito ao conhecimento sobre os dispositivos eletrônicos, as respostas foram consideradas como pertinentes quando havia a correta descrição e/ou forma de utilização do recurso, e como não pertinentes aquelas em que a descrição e/ou forma de utilização estava equivocada. Após a categorização, as respostas foram dispostas em tabelas.

RESULTADOS

Observa-se que a maioria dos participantes (35,7%) relatou estar há mais de 20 anos atuando na docência (Tabela 1).

Tabela 1 - Tempo na docência dos participantes. Outubro a novembro de 2018. Brasília, Distrito Federal, Brasil.

	n	%
Tempo na docência	1 - 5 anos	7,69
	6 - 10 anos	15,39
	11 - 15 anos	15,39
	16 - 20 anos	23,07
	21 - 30 anos	38,46

Legenda: n= número de participantes.

Somente um professor já havia ministrado aula para alunos com deficiência auditiva e este foi, também, o único a afirmar ter recebido orientações sobre o tema.

Os professores inicialmente foram questionados quanto aos conceitos sobre "deficiência auditiva" e "surdez". Todos responderam que não acreditam que os termos sejam sinônimos. As justificativas variaram entre "*deficiência auditiva é uma perda parcial e surdez é uma perda total*" (73,3%), "*deficiência auditiva é adquirida e surdez é congênita*"

(21,4%) e "*deficiência auditiva é uma perda severa e surdez perda total*" (7,1%).

Sobre os diferentes graus de perda auditiva, os professores foram unânimes em dizer que sabiam deste parâmetro, porém nenhum soube justificar.

Os professores também foram questionados sobre o que sabiam a respeito de dispositivos eletrônicos aplicados à surdez (Tabela 2).

Tabela 2 - Conhecimento dos professores acerca dos dispositivos eletrônicos aplicados à surdez. Outubro a novembro de 2018. Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Dispositivos	Categorias	n	%
AASI	Não Responderam	8	61,54
	Pertinente	3	23,07
	Não Pertinente	2	15,39
FM	Não Responderam	13	100
	Pertinente	0	0
	Não Pertinente	0	0
IC	Não Responderam	10	76,93
	Pertinente	0	0
	Não Pertinente	3	23,07

Legenda: n= número de participantes; AASI=Aparelho de Amplificação Sonora Individual; FM=Sistema de Frequência Modulada; IC=Implante Coclear.

Mais da metade dos professores afirmou acreditar que não devem verificar os dispositivos auditivos utilizados pelo aluno. Na Tabela 3, apresentam-se as

estratégias utilizadas pelos professores para favorecer a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva.

Tabela 3 - Estratégias utilizadas para favorecer a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva. Outubro a novembro de 2018. Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Questões	Respostas	n	%
Como faria para manter a atenção do aluno?	Uso de figuras e/ou gestos simples	3	23,07
	Uso de LIBRAS	1	7,69
	Colocar o aluno sentado mais próximo	1	7,69
	Não responderam	8	61,54
O que você acredita que pode auxiliar a sua comunicação com um aluno com deficiência auditiva?	Uso de LIBRAS	7	53,85
	Uso de recursos táteis	1	7,69
	Colocar o aluno sentado mais próximo	1	7,69
	Não sei	1	7,69
	Não responderam	1	7,69
	Outros	2	15,39
O professor deve verificar os dispositivos auditivos que um aluno com deficiência auditiva usa?	Não	7	53,85
	Sim	4	30,76
	Não responderam	2	15,39

Legenda: n=número de participantes; LIBRAS=Língua Brasileira de Sinais.

Tabela 4 - Frequência (%) das respostas encontradas a respeito da modalidade escolar ideal para o aluno com deficiência auditiva. Outubro a novembro de 2018. Brasília, Distrito Federal, Brasil.

	n	%
Escola Regular	5	38,46
Escola Especial	3	23,07
Não sei	5	38,46

Legenda: n=número de participantes.

Observou-se diversidade nas respostas dos professores quando questionados sobre a modalidade escolar que traria maior benefício para o aluno com deficiência auditiva (Tabela 4).

DISCUSSÃO

Os professores entrevistados apresentam dúvidas sobre a diferença entre os termos *surdez* e *deficiência auditiva* e não sabem relatar sobre os diferentes

graus de perda auditiva. Esse dado corrobora com achados da literatura, que indica haver uma desinformação geral acerca do termo surdez e suas peculiaridades⁶ e sobre os graus de perda auditiva¹⁴. Ao mesmo tempo, conhecer o grau da perda auditiva de extrema importância para o desenvolvimento acadêmico do aluno e o desenvolvimento de estratégias para melhor compreendê-lo e ensiná-lo¹⁷.

No presente estudo, os professores também não apresentam conhecimento sobre o AASI, implante coclear e Sistema de Frequência Modulada (FM). A literatura aponta que a maioria dos professores demonstra não conhecer os recursos utilizados para possibilitar o acesso ao som às pessoas com perda auditiva, suas funções e limitações^{14,17,18}. Em um estudo realizado no interior do estado de São Paulo (BR)¹⁴ com 42 professores de alunos com deficiência auditiva, 81% também não conheciam esses dispositivos.

Destaca-se o desconhecimento dos professores sobre o Sistema FM, mesmo tratando de um dispositivo cujo componente (transmissor) deve ser utilizado durante a aula pelo professor. Esse dado corrobora com um estudo realizado em cinco escolas regulares na região de Samambaia (DF), no qual 87,5% dos professores entrevistados relataram nunca terem ouvido falar sobre o Sistema FM e 91,6% afirmaram que não saberiam como lidar com essa tecnologia caso recebessem um aluno usuário deste dispositivo¹⁸.

O desconhecimento dos professores sobre o Sistema FM é uma barreira para o uso desse dispositivo pelos alunos com deficiência auditiva¹⁵. Deve-se considerar também que, atualmente, em decorrência da pandemia pelo novo coronavírus, os professores estão utilizando máscaras de proteção durante as aulas, o que faz com que haja a atenuação do sinal de fala, enfatizando ainda mais a necessidade do uso do Sistema FM como recurso para favorecer o reconhecimento auditivo da fala por alunos com deficiência auditiva usuários de AASI e/ou implante coclear¹⁹. Desta forma, o desconhecimento dos professores sobre os dispositivos eletrônicos aplicados à surdez é um fator que pode prejudicar o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, a inclusão do aluno com deficiência auditiva na escola regular.

A maioria dos professores afirmou que não deve verificar o dispositivo eletrônico utilizado pelo aluno com deficiência auditiva, o que é equivocado, visto que o professor deve ter conhecimento

sobre como manusear os componentes básicos do AASI, implante coclear e Sistema FM, incluindo saber ligar/desligar o dispositivo e fazer a troca da bateria, principalmente no que diz respeito à população infantil. Ressalta-se que, para tal, deve haver orientação prévia pelos pais/responsáveis pelo aluno e/ou pelo fonoaudiólogo.

No presente estudo, 92,3% dos participantes afirmaram nunca terem recebido orientações sobre a deficiência auditiva, o que pode justificar a falta de conhecimento sobre o tema. Há evidências de que a falta de uma formação continuada dos professores influencia diretamente no processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência auditiva²⁰. Vale ressaltar que a necessidade de formação continuada é uma realidade para todos os professores, não somente para aqueles que lidam com alunos com necessidades educacionais especiais²¹.

Pode-se observar que a maioria dos professores não respondeu sobre as estratégias que podem ser utilizadas para manter a

atenção do aluno com deficiência auditiva na sala de aula e, também a maioria, afirmou que uma estratégia para auxiliar na comunicação desse aluno seria o uso de LIBRAS. Esses dados mostram a distância dos professores em relação aos alunos surdos e a maneira adequada de realmente incluir os alunos com deficiência auditiva, considerando suas diferentes necessidades, na sala de aula regular. Um estudo realizado no Rio de Janeiro (RJ) reforça o desconhecimento dos professores de escolas regulares quanto ao desenvolvimento do aluno com implante coclear e as adequações que podem ser realizadas no ambiente escolar para essa população²⁰.

Dados na literatura apontam que professores de escolas regulares além de apresentarem dificuldades em desenvolver o seu trabalho com alunos com deficiência auditiva se queixam de que não são/estão preparados para isso²¹. Outro estudo observou que os professores apresentaram respostas diversificadas quanto ao uso de estratégias de aprendizagem e não souberam afirmar quais eram

adequadas e eficientes para o aluno com deficiência auditiva¹⁷. Adicionalmente, sabe-se que os professores mudam suas estratégias quando estão diante de um aluno com deficiência auditiva, mesmo quando não há o conhecimento sobre quais são as estratégias adequadas a serem utilizadas com essa população¹⁴.

Os resultados do presente estudo também apontaram que os professores ainda possuem dúvidas quanto ao seu papel com o aluno com deficiência auditiva. Há um choque sentido pelos professores no início do trabalho com alunos com deficiência, que faz com que eles percebam uma falha na sua formação²².

Dos 13 professores participantes deste estudo, somente cinco (38,46%) responderam que acreditam que o ideal é que o aluno com deficiência auditiva seja matriculado em escola regular, corroborando com o achado em literatura, que aponta que os professores acreditam que o melhor é que o aluno com deficiência auditiva seja matriculado em escola especial¹⁷.

Parte dos professores associaram a escola regular a um espaço onde o aluno com deficiência auditiva possa interagir com os outros alunos. A maioria dos professores percebe a inclusão escolar apenas como uma forma de socialização dos alunos com deficiência e/ou ainda como um direito a ser efetivado e não como uma modalidade de ensino²².

Muitas escolas demonstram despreparo para receber alunos com deficiência auditiva, sendo fundamental que haja diálogo entre os professores e pesquisadores educacionais e da área da saúde auditiva, como os fonoaudiólogos, e também, com gestores educacionais em âmbito do governo federal, estadual e municipal, já que é visível a urgência de programas de formação continuada^{20,23}. Observa-se que mesmo no ensino superior existe a falta de preparo tanto da instituição quanto dos professores ao receberem esses estudantes, aspecto que reflete na evasão ainda nos primeiros semestres²⁴. Pesquisadores apontam ainda que a criação de tecnologias educativas como, por exemplo, cartilhas

ilustrativas e outros materiais de suporte, podem facilitar o trabalho de ambos profissionais²⁵, e no contexto da pandemia, isso se torna ainda mais importante, já que em alguns contextos faltam mediadores especializados *in loco* para assistir essas pessoas²⁶.

Este estudo apresentou limitações referentes ao tamanho da amostra, o que permite considerar os resultados somente para a população em questão. Além disso, destaca-se também a dificuldade de adesão dos professores ao estudo e interesse de escolas em conhecer lacunas para a melhoria do acolhimento e assistência ao aluno. Para tanto, sugere-se estudos posteriores, com uma seleção criteriosa da população, em diferentes escolas regulares e etapas de ensino, a fim de averiguar os desfechos e pensar em possibilidades para a capacitação e orientação dos professores de escolas regulares.

CONCLUSÃO

Apesar da inclusão do aluno com deficiência auditiva no ensino ser assegurada pelo Estado,

observa-se a dificuldade para essa efetivação. Há o desconhecimento dos professores acerca da deficiência auditiva e das estratégias de ensino-aprendizagem e serem utilizadas com essa população, e a falta de conhecimento sobre os dispositivos eletrônicos aplicados à surdez levanta ainda a hipótese de uma dificuldade à inclusão do aluno com deficiência auditiva oralizado que faz uso efetivo dessas tecnologias assistivas e não utiliza LIBRAS para se comunicar.

Diante disso, reforça a necessidade de conscientização dos professores quanto à temática e a formação continuada destes profissionais, e sobretudo que estejam sensíveis ao acolhimento e acompanhamento do aprendizado da criança, que poderá repercutir na qualidade de vida e maior participação na sociedade.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. Lei nº 12.303 de 02 de agosto de 2010. Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas. 2010.

2. Joint Committee on Infant Hearing. Year 2019 position statement: principles and guidelines for early hearing detection and intervention programs. *JEHDI*. 2019; 4(2):1-44.
3. Bicas RS, Guijo LM, Delgado-Pinheiro EMC. Habilidades auditivas e de comunicação oral de crianças e adolescentes deficientes auditivos e o processo de reabilitação fonoaudiológica. *Rev CEFAC*. 2017; 19(4):465-474.
4. Unesco. Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação - Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. 1994.
5. Brasil. Decreto nº 7.612. Inclui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. *Diário Oficial da União*; 2011.
6. Lacerda CBF. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cad Cedes*. 2006; 6:163-84.
7. Brasil. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.
8. Leal GT, Guimarães FF. A inclusão dos surdos no ensino regular: uma revisão de literatura. *Rev Pos Grad Centro Universit Cidade Verde*. 2019; 5(2):70-85.
9. Guarinello AC, Berberian AP, Santana AP, Massi G, Paula M. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. *Rev Bras Educ Espec*. 2006; 12(3):317-30.
10. Gonzalez CA, Batista NC. A realidade da inclusão dos deficientes auditivos em escolas públicas de Araçatuba. *Contemporânea: Rev Unitoledo*. 2018; 3(1):175-190.
11. Hashizume CM, Morais CS. In-exclusão escolar: reflexões epistemológicas e práticas sobre a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva na escola regular. *Cad Pos Grad*. 2021; 20(1):111-127.
12. Rosseto M, Batistella VMC, Massuda LA, Ostwald BEP,

- Sturner R, Marques S. A utilização das metodologias ativas como ferramenta de inclusão dos alunos com deficiência auditiva em sala de aula: desafios e oportunidades. *Educationis*. 2020; 8(1):53-60.
13. Gomes FF, Mendes RM, Ferreira JF, Souza JA, Magalhães SRS. A dinâmica da inclusão de alunos com deficiência auditiva em escolas do ensino regular: 6º ao 9º ano. *Rev Cippus*. 2020; 8(2):11-19.
14. Santos FR, Delgado-Pinheiro EMC. Relação entre o conhecimento dos professores sobre grau de perda auditiva, dispositivos tecnológicos e estratégias de comunicação. *CoDAS*. 2018; 30(6):e20180037.
15. Miranda ES, Brazorotto JS. Facilitadores e barreiras para o uso do Sistema de FM em escolares com deficiência auditiva. *Rev CEFAC*. 2018; 20(5):583-94.
16. Cintra GMS, Rodrigues SD, Ciasca SM. Inclusão escolar: há coesão nas expectativas de pais e professores? *Rev Psicopedagogia*. 2006; 26(79):55-64.
17. Delgado-Pinheiro EMC, Omote S. Conhecimentos de professores sobre perda auditiva e suas atitudes frente à inclusão. *Rev CEFAC*. 2010; 12(4):633-40.
18. Fidêncio VLD, Costa CA, Sousa IS, Romão JMFE. Investigação do conhecimento de professores de escolas regulares de uma região do Distrito Federal sobre o sistema de frequência modulada. *Audiol Commun Res*. 2020; 25:e2278.
19. Thibodeau LM, Thibodeau-Nielsen RB, Tran CMQ, Jacob RTS. Communicating during COVID-19: the effect of transparent masks for speech recognition in noise. *Ear Hear*. 2021; 42(4):772-781.
20. Costa JP, Kelman CA, Góes ARS. Inclusão de alunos com implante coclear: a visão dos professores. *Rev Educ Esp*. 2015; 28(52):325-338.
21. Matos SN, Mendes EG. Demandas decorrentes da inclusão escolar. *Rev Educ Espec*. 2014; 27(48):27-40.
22. Guadagnini L, Duarte M. Conhecimento dos professores frente à inclusão escolar de

- alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental e médio. *Pol educ.* 2016; 10(1):1-17.
23. Silva FAS. Psicopedagogia e a educação de crianças com deficiência auditiva. *Rev Gestão Educ.* 2020; 2(3):73-82.
24. Ziliotto DM, Souza DJ, Andrade FI. Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior. *Rev Educ Espec.* 2018; 31(62):727-740.
25. Paiva CEQ, Santos SLF, Araújo LS, Lima JP, Barros IR, Vasconcelos LML, et al. Construção de uma tecnologia em saúde para identificação de sinais e sintomas em pacientes surdos. *J Health NPEPS.* 2020; 5(2):303-316.
26. Coura AS, Almeida IJS. Reflexões sobre a pandemia da COVID-19 e pessoas com deficiência. *J Health NPEPS.* 2020; 5(2):16-19.

Financiamento: Os autores declaram que não houve financiamento.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Participação dos autores:

- **Concepção:** Silva JB, Fidêncio VLD.
- **Desenvolvimento:** Silva JB, Fidêncio VLD.
- **Redação e revisão:** Silva JB, Fidêncio VLD.

Como citar este artigo: Silva JB, Fidêncio VLD. Conhecimento de professores sobre a inclusão de alunos com deficiência auditiva no ensino regular. *J Health NPEPS.* 2021; 6(2):122-136.

Submissão: 18/05/2021

Aceito: 25/09/2021

Publicado: 01/12/2021