



DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA REDE REGULAR DE ENSINO

Nadábria dos Passos Tenório¹

Vanoze dos Santos Nascimento²

Adriana Silva Carvalho Costa³

RESUMO

Este trabalho visa refletir sobre a importância do conhecimento em LIBRAS na formação docente para atuar com alunos surdos na rede regular de ensino. Evidenciando como a falta de uma formação docente qualificada afeta a inclusão nos aspectos do desenvolvimento acadêmico, social e emocional do aluno surdo. Sendo assim, o artigo está dividido em: o contexto histórico sobre a educação de surdos no Brasil, formação docente e a inclusão de alunos surdos, procedimentos metodológicos, resultados, discussões e considerações finais. Para tais reflexões utilizamos as referências teóricas que versam sobre as temáticas de inclusão: Lacerda (2006); Skliar (1999), formação de professores: Saviani (2010), educação de surdos: Gesser (2009), Botelho (1998) e professor reflexivo: Alarcão (2011), entre outros.

Palavras-chave: inclusão, formação docente, LIBRAS.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the importance of knowledge in LIBRAS in the training of teachers to work with deaf students in public schools. Evidencing how the lack of qualified teacher training affects the inclusion in the aspects of academic, social and emotional development of the deaf student. Therefore, the article is divided into: historical context of deaf education in Brazil, teacher training and inclusion of deaf students, methodological procedures, results, discussions and final considerations. For such reflections, we used the theoretical references that deal with the themes of inclusion: Lacerda (2006); Skliar (1999), teacher education: Saviani (2010), deaf education: Gesser (2009), Botelho (1998) and reflective teacher: Alarcão (2011), among others.

Keywords: Inclusion, teacher training, LIBRAS.

1 Graduada em Pedagogia na Faculdade Adventista da Amazônia. (FAAMA). E-mail: nadabiapassos@gmail.com.

2 Graduada em Pedagogia na Faculdade Adventista da Amazônia. (FAAMA). E-mail: vanozesantossnascimento@gmail.com.

3 Mestranda em educação na Universidade Federal do Pará(UFPA). Docente na Faculdade Adventista da Amazônia(FAAMA). E-mail: adriana.costa@faama.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos surdos é um tema bem preocupante e vem ganhando bastante destaque nos últimos anos. Devido às questões específicas de aprendizagem através de uma língua visual em contraste com a falta de conhecimento dos professores, têm acarretado ao longo da história uma defasagem educacional privando estes alunos surdos, negando-lhes o direito de terem acesso ao conhecimento e a inclusão escolar satisfatória.

A formação de professores para a inclusão com questões relacionadas a surdez é o que essa pesquisa aborda, delimitando-se na atuação dos professores da educação básica na rede regular de ensino. Este estudo surgiu mediante as indagações e discussões ocorridas durante a exploração de conteúdos referentes a disciplina Fundamentos Teóricos Metodológicos de LIBRAS no 7º período do curso de Pedagogia da Faculdade Adventista da Amazônia. A formação específica para atuar com alunos surdos é de suma importância e com base nos estudos e pesquisa é notório o quanto apenas uma disciplina não possibilita o suporte necessário no que concerne a preparação para que estes futuros docentes atuem de maneira satisfatória na educação de alunos surdos, e ao se depararem com a etapa profissional de sala de aula, (pós) formação muitos se encontram perdidos, sem saber o que fazer, mesmo que a base formativa na área de LIBRAS tenha sido assegurada.

A área da inclusão de alunos surdos, impreterivelmente exige uma formação mais completa e muitas vezes não é contemplada na formação inicial e acaba resultando em uma carência significativa de profissionais qualificados para suprirem a lacuna quanto ao atendimento destes alunos surdos inseridos na rede regular de ensino. Mediante a isso, despertou-se um forte interesse em se aprofundar no tema, por meio da seguinte problematização: quais são os desafios da formação docente no que diz respeito a inclusão do aluno surdo nas classes regulares de ensino da educação básica? Considerando o contexto vigente de inclusão em escolas regulares de ensino, surge uma série de perguntas.

A hipótese que sustenta a presente pesquisa reside no fato, para haver a real inclusão do aluno surdo nas salas regulares da educação básica, não é suficiente apenas ter um tradutor intérprete. Faz-se necessário que os profissionais docentes estabeleçam um bom relacionamento e diálogo com o aluno surdo, compreendendo sua língua, identidade e sua cultura. De acordo com Gesser (2009, p. 64) “A surdez é muito mais um problema para o ouvinte do que para o surdo.”

A surdez é um problema quando a sociedade passa a me ver como um problema. Quando tenho a oportunidade de interagir com pares que me identifico através da língua de sinais, quando tenho a oportunidade de estudar em uma escola que utilize a língua de sinais, quando tenho os meus direitos assegurados, me sinto apta e capaz. (GESSER, p. 64, 2009)

Nesta perspectiva, esta pesquisa possui como objetivo demonstrar a relevância da formação docente na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para a inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino, garantindo assim, os seus direitos. A justificativa para este estudo



concentra-se no fato de ser um tema de imprescindível importância no que diz respeito a formação docente para atuar com alunos surdos inseridos em classe regular. Pois, é através dos professores que atuam diretamente com alunos surdos, que se torna possível promover a inclusão por práticas metodológicas que os atinjam de maneira significativa. O tradutor intérprete pode auxiliar na comunicação entre docente e discente, mas o aluno surdo sente-se capaz quando vê em seus professores e demais colegas de classe o respeito por sua língua e cultura.

2 CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

Por muitos anos nutria-se uma ideia sobremodo equivocada sobre os surdos, pelo fato de não adquirirem a linguagem eles sofriam diversas atrocidades, tais como: castigos, abandonos e inúmeras vezes condenados à morte. Sem falar que eram taxados como loucos, marginalizados e dignos de piedades. Conforme os estudos de Sacks (2010), as pessoas que nasciam surdas eram estereotipadas como “estupidas” e “incapazes” para herdar bens, aderir matrimônio e não recebiam as devidas instruções que lhes possibilitassem exercer os devidos direitos perante a sociedade.

E ser deficiente na linguagem, para o ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é por meio da língua que entramos plenamente em estado e cultura humanas, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro — sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades. E, de fato, podemos ser tão pouco capazes de realizar nossas capacidades intelectuais que pareceremos deficientes mentais. (SACKS, p. 19, 2010).

É nítido que a comunidade surda traz em seu discurso um teor ideologicamente marcado por um extermínio e genocídio da língua de sinais. Negar ao ser humano o direito de aprender em sua língua materna é uma crueldade sem tamanho, com isso a história da educação de surdos em grande parte de sua trajetória foi narrada por ouvintes e não por surdos. Um exemplo disso, foi o que ocorreu no congresso de Milão, em uma conferência internacional realizada com educadores de surdos, em 1880. Educadores ouvintes decidiram qual a melhor forma de ensinar alunos surdos, declarando que o método oralista era superior à língua de sinais. Resultando na proibição do uso da língua de sinais nas escolas, sendo assim, os alunos surdos foram obrigados a oralizar.

De acordo com Gesser (2006, p. 40), os primórdios da educação de surdos no Brasil data de 1855, quando um surdo francês chamado Ernest Huet foi convidado por Dom Pedro II para fundar a primeira escola para surdos brasileiros. Segundo Rocha (1997, p. 53), há pelo menos duas especulações sobre os interesses de Dom Pedro II para tal fundação. A primeira possibilidade refere-se a princesa Isabel ter uma criança surda e a outra está relacionada com uma visita do imperador à universidade Gallaudet (EUA) para discutir sobre a hipótese da instalação de uma escola similar no Brasil.

Nesse ínterim, em setembro de 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos (INES), no Rio de Janeiro, este instituto até hoje é o centro de referência para a formação de pessoas surdas. Apesar de naquela época, não haver alusão à LIBRAS, já eram utilizados sinais na educação das crianças surdas. É válido ressaltar, que Huet atuou na formação de outros dois professores, que ajudavam na instrução dos surdos. O reflexo do Congresso de Milão no Brasil, foi a disseminação dos métodos oralistas em 1911. Com isso, a encarregada do INES, Ana Rímoli de Faria, adotou a filosofia oralista, separando assim, os surdos mais velhos dos mais novos para inibir a comunicação através do uso da língua de sinais.

Conforme Gesser (2008, p. 75), Ivete Vasconcelos inspirada na abordagem da comunicação total, cuja influência advinda da universidade Gallaudet posicionava-se a favor da fala, gestos, pantomima e sinais deveriam ser empregados na formação de indivíduos surdos. Tal abordagem recebeu inúmeras críticas, resultando em uma reflexão de tudo o que fora feito em termos linguísticos e educacionais. Com isso, em 1980, fundou-se a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos). Sendo idealizado por três amigos surdos - Ana Regina S. Campello, Fernando M. Valverde e Antônio C. Abreu, representando um avanço no que diz respeito a defesa dos direitos da pessoa surda.

Coadunando com Gesser (2009, p. 38), a origem da LIBRAS está intimamente ligada ao processo de escolarização dos surdos, e mesmo que nos âmbitos educacionais a língua legítima tenha sido renegada. Ainda assim, os surdos comunicavam-se entre si por meio da língua de sinais. A interação de Huet, com os alunos brasileiros propiciaram inúmeras trocas linguísticas da língua francesa de sinais para a LIBRAS.

É evidente que as discussões em torno do processo de inclusão dos alunos surdos e da formação dos profissionais para atuarem na educação de tais é recente, mas só passaram a ser disseminadas a partir de 2002, quando a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS foi oficializada mediante a promulgação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, garantindo status linguístico a LIBRAS. Essa Lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que confere à comunidade surda brasileira o direito ao ensino e apropriação das duas línguas, a Língua de Sinais como sua língua materna e a Língua Portuguesa, como segunda língua na modalidade escrita.

3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS SURDOS

A formação docente é fundamental para o sucesso de qualquer prática educativa e se tratando da educação inclusiva de alunos surdos, ela se torna imperativa, pois questões linguísticas e conhecimento de outra cultura devem permear a base dessa formação, contexto que nem sempre é possível ser contemplada apenas na formação inicial. E muitas vezes acaba tornando-se uma problemática na formação continuada. A formação inicial em LIBRAS, em cursos de licenciatura em pedagogia, por sua natureza, nem sempre contemplam todas as demandas do saber específico para atuar com alunos surdos em qualquer modalidade de ensino. É imprescindível que entendamos que a formação inicial deveria propor



condições de um trabalho docente consciente, ou seja, não só de teorias, mas destacar a construção do conhecimento com práticas para podermos enfrentar os desafios de ensino-aprendizagem. Desta forma, Saviani (2010, p. 53).

A formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar, associadas a um consciente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente. [...] Condições adequadas de trabalho que lhes permitam atualização constante, preparação consistente de suas atividades curriculares e atendimento às necessidades pedagógicas dos alunos, sempre revendo e reelaborando os conteúdos e os métodos do ensino ministrado. (Saviani, 2010, p. 53).

Compreender que a formação do professor precisa e deve ser contínua para que os desafios de sua formação inicial sejam superados. Faz-se necessário que o conhecimento seja progressivo e sistematizado com perspectivas de inovar, vencer os desafios e, porque não dizer mudar a perspectiva de visão? Sim, deve haver uma mudança no sentido da visão da educação como um processo de integração para um processo de fato inclusivo, que fundamente nas concepções de direito humano, pois a educação é um direito de todos, com toda a garantia de suas necessidades atendidas, com acesso e permanência.

Desta forma, a proposta de ensino e aprendizagem do aluno surdo precisa ser na modalidade bilíngue, assim como afirmada na lei 10.436, de 2002, onde afirma que a LIBRAS deve ser a primeira língua da comunidade surda e a segunda língua a língua oficial do país na modalidade escrita. Dessa forma as atividades devem priorizar a produção em LIBRAS e caso seja necessária uma produção escrita que tenha uma visão reflexiva sobre a escrita, considerando as peculiaridades do surdo. A LIBRAS é fundamental para o sucesso inclusivo do aluno e deve ser um compromisso de cada docente ir além da formação básica e buscar outras fontes de conhecimento que possam contribuir para que na sala de aula o seu aluno (a) tenha seu direito garantido e se sinta de fato incluído, pois segundo Moura (2013, p. 17):

É muito importante que a LIBRAS esteja presente no universo da criança surda da mesma forma que a língua oral está no universo de crianças ouvintes para ela poder ser adquirida de maneira completa, para que a criança surda possa dominá-la e se construir como ser da linguagem. (Moura, p. 17, 2013).

Logo, a LIBRAS se torna relevante, na prática do professor e para uma efetiva mudança no ensino destes alunos surdos, pois a língua é fonte de interação humana. A LIBRAS é fundamental para comunicação e elemento de fortalecimento da identidade surda e a escola não pode ignorar de forma nenhuma no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma é importante que o ensino da LIBRAS seja inserido desde a educação infantil para que o aluno surdo possa adquiri-la e posteriormente receber os conteúdos das séries escolares. Havendo o conhecimento linguístico em sua língua materna (L1), não haverá então prejuízos no aprendizado escolar, desde que transmitido na modalidade viso-espacial, a LIBRAS.

De acordo com Vigotski (2001), a linguagem é responsável pela regulação da atividade

psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos. Assim, é assumida como constitutiva do sujeito, pois possibilita interações fundamentais para a construção do conhecimento. A questão da língua é fundamental, pois, sem ela, as relações mais aprofundadas são impossíveis, não se pode falar de sentimentos, de emoções, de dúvidas, de pontos de vista diversos. Como interagir se não consegue ser entendido? O conhecimento é baseado em trocas.

O aluno surdo é visto como um ser estrangeiro em sua própria sala de aula, não tendo respeitada suas individualidades para ser incluído tendo que se adequar a maioria. Por muitos anos atribuiu-se o fracasso escolar aos alunos surdos, mas têm se observado no decorrer dos anos que se sua particularidade linguística for respeitada, não haverá de maneira nenhuma, atraso no processo de aprendizado, podendo então se desenvolver tão bem quanto um ouvinte, visto que sua barreira é apenas a comunicacional. E essa barreira sendo tirada não há limites para o ensino e aprendizagem.

Neste sentido, podemos dizer que a inclusão se apresenta como uma proposta adequada para a comunidade escolar, que se mostra disposta ao contato com as diferenças, porém não necessariamente satisfatória para aqueles que, tendo necessidades especiais, necessitam de uma série de condições que, geralmente, não têm sido propiciadas pela escola, como, por exemplo, intérprete de LIBRAS, adaptação metodológica, etc. E, ao final da escolarização acaba promovendo o aluno sem esse ter atingido a mínima condição de ter alcançado os conhecimentos que teria potencial de alcançar.

Para que esse ciclo seja quebrado é necessário cada vez mais professores que reflitam sobre sua própria prática, observando os processos diários, registrando e sendo agentes de sua prática, não concebendo em sua sala de aula espaço de ensino mecânico e sem estímulos, pensando em práticas que possam atingir a todos os alunos, sejam eles surdos ou ouvintes, ou com qualquer outra deficiência, que se busque meios para intervir em seu próprio fazer. De acordo com Alarcão (2010), deve o professor valorizar a reflexão como fonte de aprendizagem e autoanálise. A reflexão docente para essa autora, dá direito do professor saber o que está em suas mãos e a responsabilidade de criar condições que favoreçam a aprendizagem.

Cabe ao professor exercer práticas pedagógicas determinantes no processo de aprendizagem, com metodologia, adaptação curricular, propondo estratégias que estabeleçam a relação professor-aluno como agentes do conhecimento e oportunizar momentos de trocas de experiência. É preciso sair da zona de conforto, e nesse sentido, mesmo que haja toda formação ofertada pela escola, se não partir do professor esse desejo de mudança, ela não acontecerá. Um professor reflexivo consegue analisar sua própria metodologia e através desta análise melhorar sua prática pedagógica no sentido de mudá-la para resolver um problema identificado por ele mesmo e, neste sentido o professor se forma ao fazer a diferença na vida daqueles alunos surdos que independentemente de suas vontades passam por sua influência que pode ser marcante e possibilitadora de novos horizontes, simplesmente partindo da reflexão-ação.



4 O ALUNO SURDO E A INCLUSÃO

É necessário deixar claro que a surdez não é um problema para o aluno surdo. Há em nossa sociedade algumas maneiras de conceber a surdez e dependendo da forma como ela é encarada, aí sim, pode vir a se tornar um problema. Uma das formas que é lançado o olhar sobre a surdez é na perspectiva médica, a patológica, onde o surdo é considerado um ser doente que necessita de constante tratamento para estar apto a viver socialmente, passando por profissionais cujo objetivo é adequá-lo a maior normalidade possível. Outra forma de se ver a questão da surdez é no contexto cultural, onde o surdo é apenas mais um pertencente a tantos outros grupos, como negros, indígenas, estrangeiros.

E, olhando nessa perspectiva cultural, a surdez não é um problema, mas uma das muitas formas de ser. Visto como um ser social usuário de uma língua própria com uma identidade que precisa ser respeitada, e, porque não dizer aprendida? Dentro de cada grupo há diversidade e assim também ocorre no grupo de surdos. Apesar de características que nos unem, somos individuais em nossas particularidades. Dessa forma dizer que todo surdo sabe ler lábios, ou que todo surdo sabe LIBRAS ou que usar aparelho auditivo é um caminho viável para todos, além de muitas outras questões que poderiam ser pontuadas aqui, seria um grande equívoco.

Compreender a diferença na diferença é um caminho necessário para minimizar os diversos sofrimentos causados unicamente por estigmas, mitos e preconceitos. Respeitar e valorizar a Língua Brasileira de Sinais é uma postura positiva para os surdos. Cada país terá sua própria língua de sinais e no Brasil, a LIBRAS é considerada a primeira língua, língua oficial da comunidade surda, a língua materna (L1). E a Língua Portuguesa passa a ser considerada a segunda língua do surdo (L2), sendo a obrigatoriedade para aprender apenas na modalidade escrita.

E, olhando neste viés, podemos dizer haver incluídos em sala de aulas regulares alunos que são usuários de uma língua diferente e que só conseguirá se desenvolver quando esse modo de aprender for respeitado. As causas da surdez são multifatoriais, desde a congênita até adquirida e antes de o professor querer aplicar qualquer estratégia é necessário conhecer o histórico deste aluno para poder intervir com mais precisão. Não podemos exigir do aluno surdo algo que está além de sua competência linguística e é seu direito o uso da língua materna, sinais para comunicação e para todo processo de formação de conhecimento.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho constituiu-se de um levantamento bibliográfico teórico através de livros, artigos (impressos e virtuais) e legislação pertinente a educação de surdos. Na perspectiva metodológica, utilizou-se uma abordagem qualitativa para análise e discussão da temática. Foi utilizado um questionário com perguntas estruturadas cujo objetivo foi de identificar sobre

a formação de professores da rede básica para atuar com alunos surdos na rede regular de ensino. O questionário é de autoria de Ferreira, Oliveira e Oliveira (2021), na qual obtivemos a autorização para aplicação de acordo com a linha da presente pesquisa. O instrumento utilizado foi o Google Forms, disponibilizado “online” na plataforma Google, com questões específicas dirigidas aos professores que atuam na educação básica.

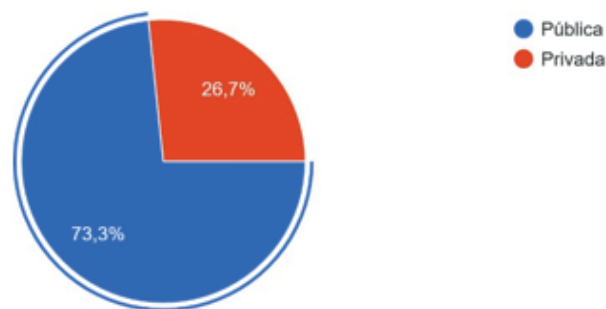
Os sujeitos que participaram da pesquisa, foram contactados previamente e neste contato foi apresentado que se tratava de uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Pedagogia, cujo objetivo é analisar os desafios da formação docente no processo de inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino. Tendo em vista o período pandêmico vivido durante o início desta pesquisa, os entrevistados concediam o aceite à participação desta pesquisa, onde não há identificação dos sujeitos, preservado a identidade e a instituição onde trabalham. Este questionário foi enviado para 15 docentes que atuam na educação básica e todos os formulários foram respondidos, e a ferramenta utilizada permitiu a análise descritiva de cada uma das questões com embasamento dos referenciais teóricos apresentados nesta pesquisa.

6 RESULTADOS

Seguem os dados obtidos referentes aos professores entrevistados:

1.A instituição de educação básica em que o senhor (a) trabalha é: (15 respostas).

Gráfico 1 – Questão 1



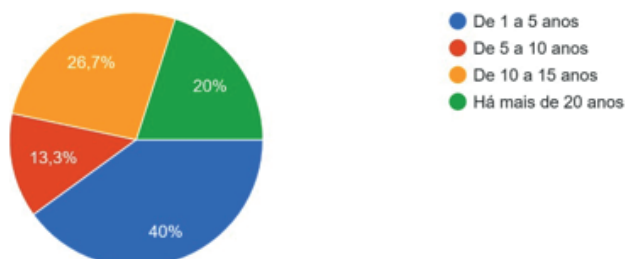
Fonte: Elaboração própria (2021)

Na questão número 1, dos 15 respondentes apenas 4 (26,7%) atuam em rede privada e 11 (73,3%) atuam na rede pública de ensino. Ou seja, onde o Poder Público tem a responsabilidade objetiva tanto de fazer a inclusão do aluno na rede regular, como no que se refere à formação continuada dos seus profissionais.

2. Há quantos anos exerce a profissão docente? (15 respostas).



Gráfico 2 – Questão 2

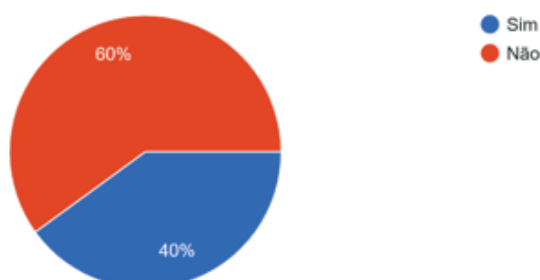


Fonte: Elaboração própria (2021)

Dentre os 15 entrevistados, verifica-se que a maioria, ou seja, 40%, atua entre 1 a 5 anos, seguido pelos profissionais que atuam entre 10 a 15 anos (26,7%).

3. Em algumas de suas turmas tem/houve algum aluno surdo? (15 respostas).

Gráfico 3 – Questão 3

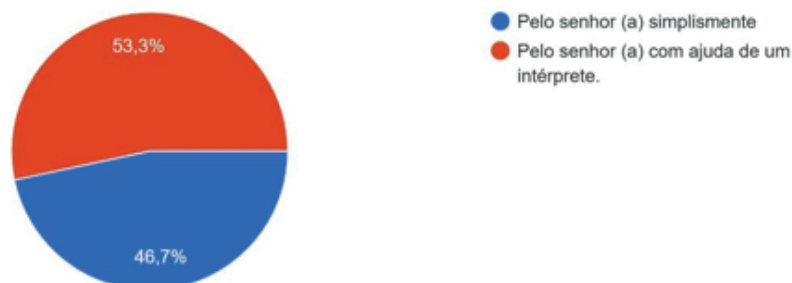


Fonte: Elaboração própria (2021)

Dos 15 docentes participantes da entrevista, 40% (6) destes profissionais já tiveram um aluno surdo em sua turma. Tendo em vista, o universo dos entrevistados, nota-se que a probabilidade de ter um aluno surdo numa sala de aula é relativamente alta.

4. Se sim, o atendimento desse aluno era feito? (6 respostas).

Gráfico 4 – Questão 4

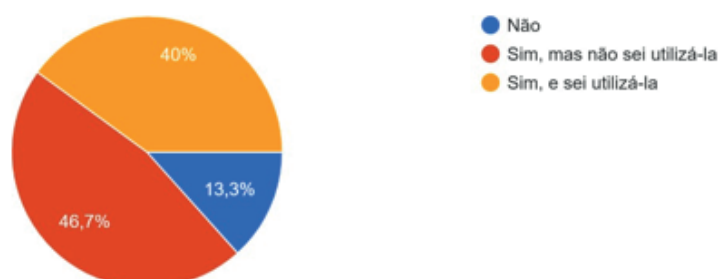


Fonte: Elaboração própria (2021)

Dos seis professores que tiveram um aluno surdo na sala, dois deles foram os únicos responsáveis pela formação dos alunos, enquanto quatro dos entrevistados tiveram o auxílio de um profissional intérprete de Libras.

5. O (a) senhor (a) tem conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)? (15 respostas).

Gráfico 5 – Questão 5



Fonte: Elaboração própria (2021)

Segundo o gráfico acima, apesar de a maioria dos entrevistados afirmar que possuem o conhecimento da LIBRAS, que equivale a 46,7% dos entrevistados, os docentes conhecem, mas não sabem como utilizá-la. O que sustenta a hipótese que o grande desafio está no quesito da comunicação com esse aluno surdo, ou seja, eles sabem que existe a LIBRAS na comunidade surda, no entanto, não possuem domínio da mesma. Do total dos entrevistados, 40% afirmou que conhecem e sabem como utilizá-la e 13,3% declarou que a desconhecem.

6. Se conhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), essa formação se deu: (14 respostas).

Gráfico 6 – Questão 6



Fonte: Elaboração própria (2021)

Dos 14 entrevistados que afirmaram conhecer a LIBRAS, nota-se que a grande maioria, 40%, que corresponde a 6 pessoas, obtiveram a formação em ambientes não formais de ensino. Enquanto os demais que correspondem a 33,3%, que são as 5 pessoas que obtiveram essa formação em curso de graduação, como disciplina de LIBRAS no curso. 20% que correspondem a 3 pessoas obtiveram a formação em curso de especialização ou pós-graduação. Desta forma, podemos observar a grande importância do preparo destes profissionais na formação inicial, bem como da importância dos espaços não formais de ensino onde se pode também ser um espaço de aprendizagem.

7. Como considera a formação em LIBRAS durante a graduação: (15 respostas).

Gráfico 7 – Questão 7

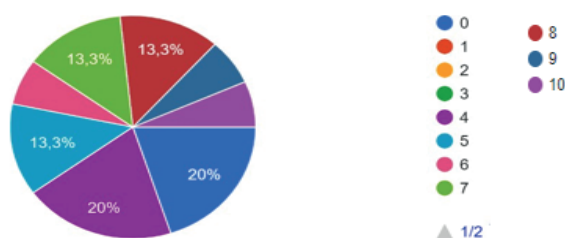


Fonte: Elaboração própria (2021)

100% dos entrevistados afirmaram que a formação em LIBRAS durante a graduação é muito importante.

8. Atribua uma nota de 0 a 10 (em que 0 significa nenhum preparo e 10 totalmente preparado (a) para a sua capacidade de atuar na educação de surdos). (15 respostas).

Gráfico 8 – Questão 8

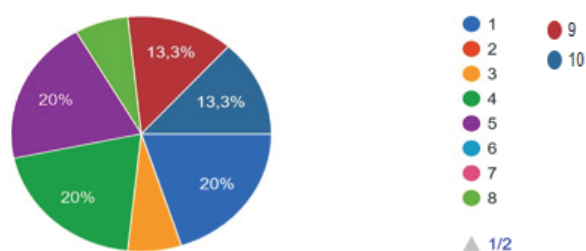


Fonte: Elaboração própria (2021)

Questionados quanto a seu preparo para atuar na educação de alunos surdos, dos 15 entrevistados, numa escala de 0 a 10, considerando que 5 é a média, 12 se manifestaram abaixo da média, sendo que 20% afirmou não possuir nenhum preparo.

9. Avalie a capacidade de sua instituição numa escala de 0 a 10 (em que 0 significa nenhum preparo e 10 totalmente preparado) no que diz respeito a receber ou incluir alunos surdos nas classes regulares. (15 respostas).

Gráfico 9 – Questão 9



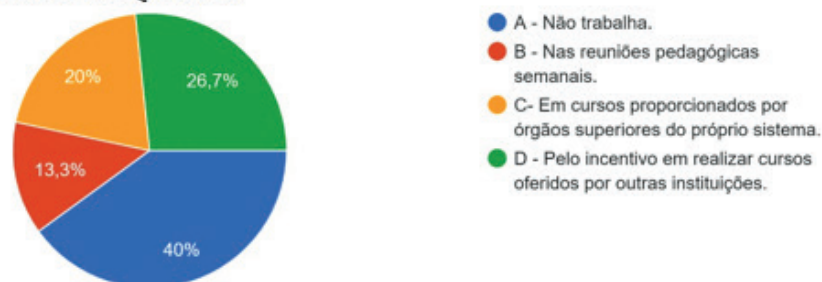
Fonte: Elaboração própria (2021)

Questionados referentes ao preparo da instituição em que trabalham, numa escala de 0 a 10, a maioria dos entrevistados que equivale a 10 dos participantes afirma que a institui-

ção onde trabalham não possui preparo suficiente para atender alunos surdos, evidenciando com essa amostra o que encontramos nas bibliografias pesquisadas.

10. Como a questão da inclusão do aluno surdo é abordada na instituição que o senhor (a) trabalha? (15 respostas).

Gráfico 10 – Questão 10



Fonte: Elaboração própria (2021)

Conforme as respostas dos entrevistados, nota-se que a questão da inclusão do aluno surdo ainda é pouco discutida e trabalhada, pois na maioria das escolas da educação básica que equivale 40%, a temática não é abordada. E o incentivo para essa capacitação é oferecido por outras instituições de ensino, o que equivale a 26,7%. Sendo assim, essa capacitação é feita fora dos órgãos do Estado, responsável direto pela formação dos seus docentes.

7 DISCUSSÕES

Nesta pesquisa ficou evidente o quanto a temática se torna necessária ser discutida de modo a discutirmos e questionarmos outros possíveis caminhos para esse quadro exposto. A inclusão de alunos surdos não é opcional, é direito assim como o preparo do professor, ambos previstos em lei. Mas o que observamos que apesar de grande número ter recebido formação de libras no curso de licenciatura, ou seja, atendimento legal sendo cumprido, ainda assim não se sentem preparados para desenvolver atividades com os alunos inclusos, embora 100% dos entrevistados considerem importante ter a formação e o preparo específico durante a formação do curso de LIBRAS.

Outro aspecto que chama bastante atenção, reside no fato que a maioria dos entrevistados possui de 1 a 5 anos de experiência, ou seja, período bastante recente em relação às exigências legais. Ficou evidente também que apesar da maioria dos entrevistados possuírem o conhecimento básico da LIBRAS, mas apontarem como resposta que não sabem utilizar. Questionamos aqui sobre esse “não saber”. O aprendizado é contínuo e assim como qualquer outra língua, se aprende praticando, usando metodologias, pensando sobre.

Uma das grandes problemáticas pode ser pautada nisso, na insegurança do professor em fazer a transposição didática entre o conhecer e saber usar. De acordo com Santiago (2015, p. 21) “A proposta do MEC está muito longe de se constituir como sendo uma proposta viável de forma que o acesso a LIBRAS como L1 seja garantido ao grupo. Pelo fato de os



professores serem ouvintes o método acaba sendo apenas voltado para este público”. De acordo com Lacerda (2000, p. 57):

A presença de um intérprete não assegura que questões metodológicas, considerando a surdez e os processos especiais/próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas ou que o currículo escolar sofra ajustes para contemplar as peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda. (Lacerda, 2000, p. 57).

A proposta reside no fato de que o ensino será garantido a partir da efetivação de propostas que garantam acessibilidade a pessoa surda, ou seja, que ela possua o mesmo direito ao acesso aos conhecimentos que os demais alunos, e então com isso promover uma educação onde todos são atuantes dentro de cada realidade apresentada, participantes ativos tanto o professor no ensino, quanto ao aluno na aprendizagem. Movimento interessante, necessário e indispensável para uma inclusão satisfatória.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, através desta pesquisa realizada com 15 professores podemos observar que no aspecto de preparação, apenas um professor sinaliza que se sente plenamente preparado. Pretende-se refletir: o que é estar preparado diante deste desafio? Qual seria a formação ideal? Será que a problemática reside mesmo na formação ou na aceitação deste preparo visto que isso já não é um tema novo? Com isso, observou-se que a formação de professores para lidar com questões específicas da educação inclusiva para alunos surdos, são, no entanto, desafiadoras, onde, à falta de conhecimento e preparo no que diz respeito a comunicação e as metodologias para alcançar o aluno surdo.

Sendo assim, os docentes precisam compreender que a diferença na diferença é um caminho viável para minimizar os diversos sofrimentos causados unicamente por estigmas, mitos e preconceitos. Respeitar e valorizar a Língua Brasileira de Sinais é uma postura positiva para os surdos. Entender sua particularidade linguística como obrigatoriedade da Língua Portuguesa sendo apenas na modalidade escrita e que seu aprendizado será de maneira processual e será cada vez mais efetivado se a visibilidade como parte integrante da metodologia for respeitada é fundamental, pois ignorar as peculiaridades da comunidade surda acarreta uma defasagem educacional, comprometendo os direitos e acessos para uma inclusão escolar que realmente supra as necessidades que estes educandos possuem.

Pois, mesmo que o aluno surdo já tenha o direito de aprendizagem de acordo com sua língua materna na educação regular assegurado por lei, nota-se por meio das diversas leituras e análises dos documentos legais que fundamentaram a presente pesquisa, que a surdez é mais um problema para o ouvinte do que para o aluno surdo. Sendo que apenas uma disciplina na grade curricular do curso de Pedagogia e demais licenciaturas não é suficiente para serem formados professores que atuem de forma satisfatória na educação de alunos surdos devido a toda complexidade envolvida na própria dinâmica da LIBRAS.

Faz-se necessário que os docentes se aprimorem em conhecimentos culturais e linguísticos, e estes conhecimentos precisam ser contemplados em sua formação inicial bem como na continuada, evitando uma formação fragmentada e restrita a teorias sem uma reflexão clara do seu fazer pedagógico, convergindo em metodologias tradicionais em que o aluno surdo não tome o interesse devido, em sua construção cognitiva, e desista de tentar apreender por não ter suas especificidades atendidas. Dessa forma vale ressaltar que o ensino de LIBRAS seja inserido desde a educação infantil com professores cada vez mais preparados para que o aluno surdo possa adquirir o conhecimento linguístico em sua língua materna, e ao receber os conteúdos das séries escolares, não tenham prejuízos nesse aprendizado. Por fim, ressaltamos ser necessária uma formação dialógica consciente do papel do professor para uma cidadania inclusiva, mas é necessário entender que isso é uma construção coletiva, contínua, pois se trata de uma língua, identidade e cultura diferente. São desafios que precisamos vencer e a prática nos tornará, mais próximos do ideal de uma educação inclusiva tão almejada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOTELHO, Paula. **Segredos e silêncios na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Câmara Federal, [2002] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASÍLIA. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

FERREIRA, Michele, et al. **A importância da formação docente para a inclusão do aluno surdo na rede pública de ensino**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciência e Educação, São Paulo, v. 7, n. 9, p. 1409-1425, set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i9.2369>.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KWGSm9HbzsYT537RWBNBcFc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

MOURA, Izabel Cristina M. **Relações Familiares: possibilidades entre Pais e Filhos num**



contexto de surdez. Faculdade Santa Helena, Recife, 2009. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/monografia_izabel_cm_moura.pdf. Acesso em: 25 nov. 2021.

ROCHA, S. **Histórico do INES**. Espaço: edição comemorativa 140. São Paulo: Brasiliense, 1997.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

SANTIAGO, Sandra A. S. **Problematizando a inclusão do estudante surdo**: da educação infantil ao ensino superior. (Org). João Pessoa: CCTA, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Interlocuções Pedagógicas**: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. Campinas. Autores Associados, 2010.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 2.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.