



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS ARAGUATINS
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

APARECIDA ALVES DE SOUSA

**A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS PARA PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS, NA PERSPECTIVA DA
APRENDIZAGEM DE DISCENTES SURDOS**

**ARAGUATINS-TO
2022**

APARECIDA ALVES DE SOUSA

**A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS PARA PROFESSORES
DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS, NA PERSPECTIVA DA
APRENDIZAGEM DE DISCENTES SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Ciências Biológicas do Instituto Federal de
Educação, Ciências e Tecnologia do Tocantins,
Campus Araguatins, como exigência à obtenção do
grau de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Prof^ª. Me. Quitéria Costa de Alcântara
Oliveira

Coorientador: Prof. Esp. José Mendes de Menezes
Junior

**ARAGUATINS-TO
2022**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins**

- S725i Sousa, Aparecida Alves de
A importância da capacitação em libras para professores do ensino fundamental- anos finais, na perspectiva da aprendizagem de discentes surdos / Aparecida Alves de Sousa. – Araguatins, TO, 2022.
61 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Araguatins, Araguatins, TO, 2022.
- Orientadora: Ma. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira
Coorientador: Esp. José Mendes de Menezes Junior
1. Capacitação. 2. Professor ouvinte. 3. Ensino fundamental. I. Oliveira, Quitéria Costa de Alcântara. II. Menezes Junior, José Mendes de. III. Título.

CDD 570

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Campus Araguatins

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL- ANOS FINAIS, NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM DE DISCENTES SURDOS

AUTOR: Aparecida Alves de Sousa

ORIENTADOR: Prof^a. Ma. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

Co-Orientador: Prof. Esp. José Mendes de Menezes Junior

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus Araguatins*, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovada em 23 de novembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **JOSE MENDES DE MENEZES JUNIOR, Usuário Externo**, em 23/11/2022, às 17:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Quiteria Costa de Alcantara Oliveira, Servidora**, em 23/11/2022, às 17:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Josinete Araujo Costa, Coordenador**, em 23/11/2022, às 22:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1813791** e o código CRC **64B47EE2**.

Dedico a presente pesquisa monográfica a Deus, que me presenteia todos os dias com dom da vida, que me dá força e coragem para atingir os meus objetivos e a minha querida família por todo apoio.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu bom Deus, pelo dom da vida, por estar sempre comigo e conceder-me sabedoria, sustentando-me nos momentos mais difíceis durante a minha trajetória acadêmica, ajudando-me a ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Meus agradecimentos a minha mãe Edinalva Pereira de Sousa e minha irmã Luana Alves de Sousa, sempre que precisei estiveram presentes e vibrando comigo diante de cada obstáculo superado, bem como, incentivando nos momentos mais difíceis e contribuindo para a minha formação.

Agradeço também aos meus colegas da turma 2018.1 que tive o prazer de conhecer cada um deles, por todos os momentos especiais que vivenciamos juntos durante toda essa jornada acadêmica, em especial agradeço aos meus amigos Pedro Henrique Vieira da Silva e Cleiton Resplandes Santos que tive a sorte de conhecer durante o curso, pessoas comprometidas, responsáveis e que fizeram dessa caminhada acadêmica mais leve e divertida.

A minha orientadora, Prof^a. Me. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira e a meu coorientador Prof. Esp. José Mendes de Menezes Junior que me guiaram em todo esse processo, por toda a paciência e dedicação, e por serem pessoas que admiro muito: Profissionais, Humanos e Competentes. A professora Quitéria que de certa forma me motivou a continuar no curso em um período que pensei em desistir da faculdade e a mesma me convidou para participar como aluna colaboradora do projeto de extensão IFTO E ESCA: COMPARTILHANDO SABERES E EXPERIÊNCIAS POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE, de abril a julho de 2019.

A todos os professores do IFTO - *Campus Araguatins* deixo meus sentimentos de gratidão por proporcionarem momentos de grande aprendizado, agradeço por cada ensinamento ao longo do curso e por nos permitir crescer profissionalmente. São todos profissionais de excelência que tem todo o meu respeito e admiração.

A todos que contribuíram de forma direta ou indireta significaram e somaram nessa jornada, a vocês deixo minha gratidão.

“Ensinar não é transferir conhecimentos,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

RESUMO

O cenário educacional brasileiro tem sido objeto de discussões inspiradas na realidade encontrada na maioria das escolas públicas, em relação à ausência de formação ou pouca procura dos profissionais na Língua Brasileira de Sinais – Libras. Este trabalho teve como objetivo principal analisar a importância da formação continuada em Libras para os professores de ensino fundamental, na perspectiva de atender as necessidades do estudante surdo e a efetivação da educação inclusiva. A pesquisa foi realizada em escolas públicas da rede estadual no município de Augustinópolis-TO. Os procedimentos e técnicas de pesquisa utilizados foram baseados em uma abordagem qualitativa e descritiva, através de levantamento bibliográfico, documental e aplicação de um questionário misto, aplicado através do Google Formulários. Os dados foram obtidos através da aplicação de um questionário misto, composto por 10 questões e identificação pessoal e profissional aplicado nas duas instituições escolares pesquisadas de maneira virtual aos 25 professores atuantes no 8º e 9º ano, sendo 15 professores da Escola Estadual Santa Genoveva e 10 professores da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis. No geral a faixa etária dos professores é de 25 a 50 anos, com um nível de formação entre graduação, especialização e mestrado. Além disso, constatou-se que 72% dos professores não possui fluência alguma em Libras, enquanto 28% possui um nível básico de fluência. Constatou-se que os professores consideram-se despreparados para atender estudantes surdos em sala de aula. Na perspectiva de atender as suas necessidades, os principais motivos apontados por estes foram: não possuir formação específica ou o contato que teve com a Libras foi pouquíssimo, apenas na graduação ou mesmo através da plataforma de vídeos YouTube, portanto não se sentem preparados para esse atendimento. Dessa forma, verificou-se a carência da formação em Libras, ficando evidente a necessidade de implementação de meios de capacitação aos profissionais. Almeja-se que os resultados apresentados possam ter demonstrado características importantes do objeto de investigação, despertado uma reflexão crítica acerca da temática e que sirva de subsídio para novas pesquisas e diretrizes para solucionar tal problemática.

Palavras-chave: capacitação; professor ouvinte; ensino fundamental.

ABSTRACT

The Brazilian educational scenario has been the subject of discussions inspired by the reality found in most public schools, in relation to the lack of training or little demand for professionals in the Brazilian Sign Language - Libras. The main objective of this work was to analyze the importance of continuing education in Libras for elementary school teachers, with a view to meeting the needs of deaf students and the implementation of inclusive education. The research was carried out in public schools of the state network in the municipality of Augustinópolis-TO. The research procedures and techniques used were based on a qualitative and descriptive approach, through a bibliographical and documentary survey and the application of a mixed questionnaire, applied through Google Forms. The data were obtained through the application of the mixed questionnaire, composed of 10 questions and personal and professional identification applied in the two school institutions researched in a virtual way to the 25 teachers working in the 8th and 9th grade, being 15 teachers from the Santa Genoveva State School and 10 teachers of the State School Girassol Full Time Augustinópolis. In general, the age range of teachers is between 25 and 50 years old, with a level of training between undergraduate, specialization and master's degrees. In addition, it was found that 72% of teachers do not have any fluency in Libras, while 28% have a basic level of fluency. It was found that teachers consider themselves unprepared to assist deaf students in the classroom. In the perspective of meeting their needs, the main reasons pointed out by them were: not having specific training or the contact they had with Libras was very little, only in graduation or even through the YouTube video platform, therefore they do not feel prepared for this attendance. Thus, there was a lack of training in Libras, making evident the need to implement means of training professionals. It is hoped that the presented results may have demonstrated important characteristics of the investigation object, awakening a critical reflection on the theme and serving as a subsidy for new research and guidelines to solve this problem.

Keywords: training; listening teacher; elementary school.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Fachada da Escola Estadual Santa Genoveva.....	31
Imagem 2 - Fachada da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis.....	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação da idade com a fluência.....	39
Gráfico 2 - Relação entre o tempo de atuação na docência e a fluência em Libras.....	40
Gráfico 3 - Relação entre a formação e a fluência em Libras.....	41
Gráfico 4 - Qual o seu nível de fluência em Libras?.....	42
Gráfico 5 - Você possui algum curso específico na área de Libras?.....	43
Gráfico 6 - Você atende estudantes surdos em sala de aula?.....	44
Gráfico 7 - Você se considera preparado para atender estudantes surdos em sala de aula, na perspectiva de atender suas necessidades?.....	44
Gráfico 8 - Você sente necessidade ou carência da formação em Libras?.....	46
Gráfico 9 - Na escola em que você trabalha, acontece capacitação de professores e outros servidores da educação em Libras?.....	47
Gráfico 10 - Existem ações, programas ou projetos voltados para a educação inclusiva no contexto da escola que você trabalha?.....	48
Gráfico 11 - Você acha que é possível um professor ouvinte trabalhar com estudantes surdos, mesmo sem dominar a língua brasileira de sinais?.....	49

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE-TO	Conselho Estadual de Educação
CEM	Centros de Ensino Médio
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
COVID	Corona Vírus Disease
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GEI	Grêmio Estudantil Integração
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROINESP	Programa de Informática na Educação Especial

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	18
2.1 Conceito de Educação Especial	18
2.2 Conceito de Surdez	19
2.3 Conceito de Libras	20
2.3.1 História da Língua de Sinais	21
2.3.2 A Chegada da Língua de Sinais no Brasil	22
2.3.3 Os Surdos e a Libras na Legislação	25
2.4 O papel do professor ouvinte	27
2.5 A formação dos professores para atuarem com estudantes com NEE	28
3 METODOLOGIA	30
3.1 Área de estudo	30
3.1.1 Caracterização da Escola Estadual Santa Geneveva	30
3.1.2 Caracterização da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis	32
3.2 Métodos para pesquisa e coleta de dados	35
3.3 Métodos para análise dos dados	37
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	38
4.1 Identificação pessoal e profissional	38
4.2 Questionamentos específicos da temática Libras e estudantes surdos	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES	58
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	58
APÊNDICE B - Questionário aos Professores	60

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, na educação dos surdos existem vários entraves, o maior deles é o despreparo dos professores que possuem dificuldade de atender e ensinar devido à falta de capacitação e formação para atuar com os estudantes surdos (GODOI; LIMA; SILVA, 2016, p. 55). O cenário educacional brasileiro tem sido objeto de discussões inspiradas na realidade encontrada na maioria das escolas públicas em relação à ausência de formação ou pouca procura dos profissionais no ensino bilíngue para surdos.

A atual dinâmica da educação de surdos no Brasil funciona com base na legislação específica que ampara essa comunidade e outras que figuram a discussão de categorias inclusivas derivadas da própria noção de “educação como direito de todos” presente no art. 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Nesse aspecto, a lei nº 10.436/2002 em seu artigo primeiro dispõe sobre o reconhecimento oficial da Libras:

Art. 1º- É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico denatureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 01).

Para que o reconhecimento da Libras possa ser posto em prática no contexto educacional, foi necessário pensar legalmente na formação profissional docente com o intuito de compreender e exercer os parâmetros legais supracitados. Dessa forma, pode-se observar que o capítulo III da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, artigo 4º, inciso III aponta como dever do Estado a garantia de “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (LDB, 1996). Este atendimento educacional especializado é um dos pontos principais em que este estudo se concentra, visto que se refere à especialização da prática docente.

A importância da Libras na formação pedagógica, trata-se basicamente do processo de inclusão do estudante surdo no contexto escolar, considerando a necessidade de torná-lo protagonista do seu processo de aprendizagem. Para além

do conhecimento legal, o professor deve conhecer a trajetória de cada concepção pedagógica orientada à comunidade surda, a fim de reconhecer o espaço escolar como um ambiente de integração social fundamental dos indivíduos, especialmente contemplando o estudante surdo enquanto ser social e de sua autonomia como parte central em seu processo educativo.

Para que esse processo ocorra, é preciso que haja um contato direto do professor com os estudantes surdos, visto que é essa interação que propiciará um ambiente inclusivo, em que o discente surdo se sinta pertencente ao processo de ensino e aprendizagem por meio da Libras como sua linguagem e forma de expressão (BARBOZA et al., 2015, p 198).

Considerando que nas últimas décadas a legislação educacional brasileira propõe mecanismos de implementação à educação inclusiva para atender com qualidade à diversidade de estudantes que necessitam de apoio específico em seu processo de ensino-aprendizagem torna-se necessário compreender como a formação em Libras pode facilitar a aprendizagem do estudante surdo, principalmente porque no âmbito geral percebe-se uma dicotomia entre as propostas e as práticas vigentes relacionadas às capacitações dos profissionais das escolas públicas para interagirem com estudantes surdos em sala de aula.

Este trabalho teve como objetivo principal analisar a importância da formação continuada em Libras para os professores de ensino fundamental, na perspectiva de atender as necessidades do estudante surdo e a efetivação da educação inclusiva. De modo, particular, buscou-se entender se os professores das Escolas Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis e Escola Estadual Santa Genoveva, ambas localizadas em Augustinópolis-TO, encontram-se preparados para comunicar-se e promover a aprendizagem dos estudantes surdos em sala de aula.

Nesse sentido, procurou-se identificar as principais ações, programas e projetos voltados para a educação inclusiva no contexto das escolas; verificar o nível de fluência em Libras dos professores dos anos finais do ensino fundamental; descobrir se os professores têm interesse em participar de formação continuada na área de Libras; conhecer os limites e possibilidades apontados por estes professores na sua prática pedagógica junto aos discentes surdos e descrever quais práticas pedagógicas são realizadas para atender os discentes surdos em sala de aula.

Desse modo a relevância da proposta é despertar uma reflexão crítica sobre à

formação de professores voltada para o atendimento especializado aos estudantes surdos no ensino fundamental, utilizando como ferramenta o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), no intuito de fomentar novas possibilidades de formação profissional continuada e conseqüentemente a promoção de novas oportunidades de interação e inclusão social às pessoas com e sem deficiência.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Conceito de Educação Especial

A Educação Especial atua no atendimento aos educandos com alguma deficiência no processo de aprendizagem. Para tanto, tal tarefa é realizada por instituições especializadas, como escolas específicas para surdos cegos ou pessoas com deficiências intelectuais. Para regulamentar os trabalhos supracitados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, em seu Capítulo V e artigo 58, refere-se à educação especial da seguinte maneira:

Artigo 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 portadores de necessidades especiais.
§ 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, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, p. 21).

Conforme citado em lei, a Educação Especial deve fazer parte desde os anos iniciais da trajetória escolar, evidenciando que a sensibilidade dos profissionais da educação deve ser trabalhada desde o início da formação para devida atuação nessa modalidade. Percebe-se também o perfil de “apoio” com o qual o texto apresenta a presença de um profissional especializado para a educação especial, o que nos faz refletir criticamente sobre o aspecto integrativo/inclusivo com que a LDB de 1996 pensou (ou não) a Educação Especial (MARQUES, 2017, p. 2108).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial numa abordagem à Educação Inclusiva é definido que:

em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. [...] No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos

podem demandar ampliação de tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana (BRASIL, 2008, p. 16).

Em relação às Políticas de Interesse à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil, é conveniente apreciarmos a concepção de Educação Especial, apresentada no artigo 3º da Resolução CNE/CEB 02/2001:

[...] [Esta] modalidade da educação escolar entende-se [como] um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p.1).

É possível ver uma perspectiva um pouco mais inclusiva em relação às especificidades da Educação Especial, a noção de uma proposta pedagógica que existe para suprir as necessidades dos educandos em questão, aparece enquanto estrutura institucional organizada e atenta para o objetivo de desenvolvimento das potencialidades destes. Essa perspectiva que leva em consideração o potencial de cada estudante que se encaixa na modalidade, abre caminho para uma discussão que também figura neste meio: a discussão da autonomia dos indivíduos com deficiência (MARQUES, 2017, p. 2109).

2.2 Conceito de Surdez

De acordo com SURDEZ (s.d.), a surdez é “a impossibilidade ou dificuldade de ouvir”, o que nos permite dizer que uma pessoa surda não possui, em um ou outro nível, aparatos sensoriais auditivos que a possibilitem ouvir plena ou parcialmente. Neste sentido, BRASIL (2006), nos informa os graus de perda auditiva que podem ser encontradas, através da seguinte classificação:

Surdez leve: a criança é capaz de perceber os sons da fala; adquire e desenvolve a linguagem oral espontaneamente; o problema geralmente é tardiamente descoberto; dificilmente se coloca o aparelho de amplificação porque a audição é muito próxima do normal.

Surdez moderada: a criança pode demorar um pouco para desenvolver a fala e a linguagem; apresenta alterações articulatórias (trocas na fala) por não perceber todos os sons com clareza; tem dificuldade em perceber a fala em ambientes ruidosos; são crianças desatentas e com dificuldades no

aprendizado da leitura e da escrita.

Surdez severa: a criança terá dificuldades em adquirir a fala e a linguagem espontaneamente; poderá adquirir vocabulário do contexto familiar; existe a necessidade do uso de aparelho de amplificação e acompanhamento especializado.

Surdez profunda: a criança dificilmente desenvolverá a linguagem oral espontaneamente; só responde auditivamente a sons muito intensos como: bombas, trovão, motor de carro e avião; frequentemente utiliza a leitura orofacial; necessita fazer uso de aparelho de amplificação, bem como de acompanhamento especializado (BRASIL, 2006, p. 17).

É importante perceber que diante de particularidades dentro da surdez, torna-se cada vez mais evidente que o professor tenha conhecimento prévio e devido preparo para trabalhar com cada uma dessas possibilidades em sala, objetivando alcançar cada estudante em sua existência particular.

As estratégias utilizadas pelo profissional da educação devem atender tanto o discente surdo como a comunidade surda em geral, nesta incluso o olhar e diálogo com as famílias e familiares dos educandos, no sentido de se informar a fim de exercer seu papel com eficiência, não expondo o educando surdo a tratamentos clínicos que já se mostraram ineficazes e abusivos (BARBOSA, CHAVEIRO, PORTO, 2008; MEADOR, ZAZOVE, 2005; GORENFLO, RALSTON, ZAZOVE, 1996).

2.3 Conceito de Libras

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) representa um conjunto de códigos que possibilita a comunicação entre pessoas com alguma deficiência que interfere na comunicação, podendo ser utilizada por surdos, por exemplo. Podemos afirmar que essa linguagem traz consigo a ideia de inclusão à medida que a pessoa surda possa se expressar e interagir com seus semelhantes.

De acordo com Fernandes (2011, p. 82, apud DOMANOVSKI; VASSÃO, 2016, p. 10):

A Libras é a sigla utilizada para designar a língua brasileira de sinais, já que cada país tem sua própria língua, que expressa os elementos culturais daquela comunidade de surdos. É utilizado pelas comunidades surdas brasileiras, principalmente nos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhecê-la e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito as situações e as vivências cotidianas. Há, também, alguns surdos que vivem nas grandes cidades que desconhecem a língua de sinais por inúmeros fatores ou não aceitação pela família, a falta de contato com outros surdos que utilizam a opção tecnológica da escola em que foi educado entre outros aspectos (FERNANDES, 2011, p. 82, apud DOMANOVSKI; VASSÃO, 2016, p. 10).

Observa as especificidades que fundamentam a língua de sinais reconhecendo-a em meio aos diversos contextos em que é vista, incluindo a perspectiva do surdo que não se apropria dela por fatores de discriminação familiar ou falta de contato-conhecimento por falta de acesso. Fernandes (2011, p. 82, apud DOMANOVSKI; VASSÃO, 2016, p. 10) continua:

Uma língua de modalidade visual espacial que diferentemente das línguas orais auditivas, utilizam-se da visão para sua apropriação e de elementos corporais e faciais e organizados em movimentos no espaço para constituir unidades de sentido as palavras ou, como se referem os surdos, os sinais. Os sinais podem representar qualquer dado da realidade social, não se reduzindo a um simples sistema de gestos naturais, ou mímicas como pensa a maioria das pessoas. Aliás, esse é o principal mito em relação à língua de sinais, pois por utilizar as mãos e o corpo na comunicação, costuma-se compará-la à linguagem gestual, contextual e restrita a referentes concretos, palpáveis, transparentes que tem seu significado facilmente apreendido por que os observa (FERNANDES, 2011, p. 82 apud DOMANOVSKI; VASSÃO, 2016, p. 10).

Ao atentarmos para a definição de Fernandes com relação à Libras, compreendemos que para além do código linguístico se trata também de uma identidade, uma forma de expressão que possui recursos próprios. A Libras não pode ser vista como uma codificação simples ou confundida com mímicas, nem mesmo entendida como uma representação visual da Língua Portuguesa. A Libras é um sistema linguístico complexo, que possui regras gramaticais únicas e que corresponde a uma leitura de mundo específica (MOLINA, VIEIRA, 2018).

2.3.1 História da Língua de Sinais

A língua de sinais remonta há quase 2.500 anos, em narrativas como que em Roma as pessoas surdas eram castigadas ou assassinadas e depois jogadas no rio Tigre. Havia uma enorme discriminação para com os surdos naquela época, quando as pessoas surdas eram abandonadas mal tratadas ou executadas como podemos verificar no seguinte relato:

Em Roma não perdoavam os surdos porque achavam que eram pessoas castigadas ou enfeitiçadas, a questão era resolvida por abandono ou com a eliminação física – jogavam os surdos em rio Tigre. Só se salvavam aqueles que do rio conseguiam sobreviver ou aqueles cujos pais os escondiam, mas era muito raro – e também faziam os surdos de escravos obrigando-os a passar toda a vida dentro do moinho de trigo empurrando a manivela (STROBEL, 2009, p. 17).

O tratamento para com os surdos era desumano na Idade Antiga. Os mesmos não eram aceitos na sociedade, quando não eram mortos serviam de escravos de senhores ouvintes, sendo obrigados a passar a vida inteira fazendo trabalhos braçais. As pessoas surdas que não pertenciam a elites sociais, viviam miseravelmente, isoladas do restante da sociedade e por isso, sem acesso ao trabalho (SILVA et al., 2006). Entretanto, em outras localidades os surdos foram classificados como retardados e impensantes: “Acreditava-se que o pensamento não podia se desenvolver sem a linguagem e que a fala não se desenvolvia sem a audição: quem não ouvia, portanto, não falava e não pensava” (STREIECHEN, 2012, p. 13).

Durante a Idade Média, na Grécia os surdos eram excluídos da igreja e havia proibição de casamento entre eles (GUGEL, 2007). Por volta de 530 d.C., na Itália, os monges beneditinos passaram a usar uma língua de sinais em respeito ao voto de silêncio. Já no século XVI, o médico e filósofo italiano Girolamo Cardano, que tinha um filho surdo, resolveu estudar o caso e concluiu que a surdez e a mudez não interferem na aprendizagem (DUARTE, 2013; REILY, 2007).

Já na Idade Moderna, Pedro Ponce de León fundou uma escola para surdos em Madri, onde ensinava filhos surdos de pessoas nobres da sociedade da época e desenvolveu um alfabeto manual que auxiliava na soletração das palavras. Juan Pablo Bonet utilizava o método oral, estudava e escrevia sobre as metodologias para ensinar o surdo a ler e escrever. Jonh Bulwer, adepto da língua de sinais, produziu um método de comunicação para se comunicar com os surdos (ANDRADE, 2013).

Charles Michel de L'Épée, foi considerado o criador da língua de sinais, apesar de se saber que a língua já existia anteriormente. Criou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos em Paris (primeira escola de surdos do mundo) (SILVA, 2003). Reconheceu o surdo como ser humano, assumiu o método como uma educação coletiva, pontuou que ensinar o surdo a falar antes de aprender a língua de sinais seria uma “perda de tempo”. Jacob Rodrigues Pereira usava alguns sinais em forma de gestos, mas defendia o método oral. Thomas Braid Wood, fundou uma escola de surdos na Europa (Edimburgo). Samuel Heinicke, ensinou vários surdos a falar e criou o método oral, conhecido atualmente (DUARTE, 2013, p. 1720).

2.3.2 A Chegada da Língua de Sinais no Brasil

No Brasil, os surdos começaram a ser educados no Século XVIII, com a

chegada do francês René Ernest Huet, trazido por D. Pedro II. Mas apenas os surdos filhos de nobres tinham acesso ao estudo. Henerst Huet era professor surdo, trouxe o método de ensino de língua de sinais francês com o alfabeto manual para o Brasil. Tobias Leite no cargo de diretor deu início no estabelecimento da obrigatoriedade do ensino do oralismo e da leitura labial. Flausino José da Gama, ex-discente do INES, fez a primeira tentativa de registro dos sinais utilizados no Brasil (GODOI et al., 2016).

Conforme Santos (2017, p. 29):

[...] Huet inaugurou a primeira escola de surdos, na época chamada de Imperial Instituto de Surdos-Mudos, hoje conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, onde alunos surdos de todo o país estudavam em regime de internato com o professor francês e quando retornavam para suas casas multiplicavam seus conhecimentos, o que tornou essa escola o berço da cultura surda e difusão da LIBRAS por todo o país (SANTOS, 2017, p. 29).

O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) foi influenciado pelas decisões do Congresso de Milão, e também no Brasil o oralismo foi adotado como forma oficial de trabalho com os estudantes surdos. Em 1957, Ana Rímola de Faria Doria assumiu a direção do INES, assessorada pela professora Alpia Couto, e proibiu oficialmente o uso de sinais em classe. (SOARES, 2017).

Em 1987 foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), no Rio de Janeiro, que passou a lutar pelo direito linguístico dos surdos ao uso da língua de sinais. A FENEIS conquistou a sua sede própria no dia 8 de janeiro de 1993 e em 2002 formou agentes em todo o Brasil para o ensino de Libras, com o curso denominado “Libras em Contexto”, em parceria com o Ministério da Educação (STROBEL, 2009).

Neste contexto, podemos citar a origem da Libras, como um resultado do processo de grande evolução da educação dos surdos, com destaque para a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, reconhecida como meio legal de comunicação e expressão para os falantes da língua de Sinais e outros recursos de expressão a ela associados, afirma:

Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Como podemos observar a lei garante que as pessoas surdas sejam assistidas com qualidade, entretanto devemos checar a história contemporânea para nos informarmos sobre o início da prática da Libras. Em relação ao surgimento da Libras, Menezes (2006) nos esclarece que:

O Brasil ainda era uma colônia portuguesa governada pelo imperador Pedro II quando a Língua de Sinais para surdos aportou no país, mais precisamente no Rio de Janeiro. Em 1856, o conde francês Ernest Huet desembarcou na capital fluminense com o alfabeto manual francês e alguns sinais. O material trazido pelo conde, que era surdo, deu origem à Língua Brasileira de Sinais (Libras). O primeiro órgão no Brasil a desenvolver trabalhos com surdos e mudos surgiu em 1857. [...] A iconografia dos sinais, ou seja, a criação dos símbolos, só foi apresentada em 1873, pelo aluno surdo Flausino José da Gama. Ela é o resultado da mistura da Língua de Sinais Francesa com a Língua de Sinais Brasileira antiga, já usada pelos surdos das várias regiões do Brasil (MENEZES, 2006, p. 92).

A Língua de Sinais no Brasil se fortaleceu em 1857, quando Hernest Huet, um francês que era surdo desde os doze anos de idade, veio ao nosso país a convite de D. Pedro II, na ocasião fundou a primeira escola para meninos surdos chamada Imperial Instituto de Surdos Mudos, instituição atualmente denominada como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

[...] o professor francês Hernest Huet (surdo e partidário de L'Épée, que usava o método combinado) veio para o Brasil a convite de D. Pedro II, para fundar a primeira escola para meninos surdos de nosso país: Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Mantido pelo Governo Federal, atende, em seu Colégio de Aplicação, crianças, jovens e adultos surdos. A partir de então, os surdos brasileiros passaram a contar com uma escola especializada para sua educação e tiveram a oportunidade de criar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), misturando a língua de sinais francesa com os sistemas de comunicação já usados pelos surdos das mais diversas localidades (BRASIL, 1997, p. 284).

Conforme mencionado acima, a fundação do INES foi um marco para a Educação Especial brasileira, pois tudo o que havia antes era informal, sem estrutura física ou legal para funcionar. Esse foi o ponto de partida para uma nova era no atendimento às crianças com necessidades especiais, a partir desse momento da história os surdos começavam a ser acolhidos e preparados para a vida por meio da educação que tinham por direito. Para maior entendimento sobre o INES e sua atuação, passamos a observar o seguinte texto:

O Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES, órgão do Ministério da Educação – MEC, tem como missão institucional produzir, desenvolver e

divulgar conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez em todo o território nacional, bem como subsidiar a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva de promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda, sua plena socialização e o respeito às diferenças. Contribui, ainda, na prevenção e detecção precoce da surdez na sociedade brasileira. Centro de referência nacional na área da surdez, o INES presta assessoria técnica nas seguintes áreas: prevenção à surdez; audiologia; fonoaudiologia; orientação familiar; orientação para o trabalho e qualificação profissional; artes plásticas; artes cênicas; dança; biblioteca; Língua de sinais; informática educativa; prevenção às drogas; experiência educacional bilíngue; ensinos Fundamental e Médio e ações para cidadania (palestras sobre temas atuais) (BRASIL; INES, 2003 p. 2).

Observando essa trajetória, pode-se notar que o INES representa muito além do que uma escola para tratar estudantes com surdez, mas sim uma instituição com potencial para formar cidadãos para a vida, inclusive para o mercado de trabalho, apesar dos desafios encontrados durante a jornada de ensino (INES, 2021). Não é difícil imaginar que este ambiente é voltado para o bem-estar do educando surdo, fazendo com que o mesmo supere suas limitações e impedimentos e possa usufruir de seus esforços ou méritos diante da sociedade.

2.3.3 Os Surdos e a Libras na Legislação

Para entender os instrumentos legais mais relevantes, envolvendo os direitos dos surdos no Brasil, vamos citar em uma linha histórica todos os dispositivos. Em seis de julho de 1957 foi promulgada a lei nº 3.198, em que o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos” passou a chamar-se “Instituto Nacional de Educação dos Surdos” – INES. Em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil; capítulo III; seção I; artigo 208, inciso III decretou que atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei nº. 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir ‘tratamento especial’ para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

Acompanhando o processo de mudanças, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, segundo a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, na perspectiva da educação inclusiva, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

A Língua de Sinais no Brasil foi reconhecida como língua dos surdos em 2002, pela lei nº 10.436, de 24 de abril (BRASIL, 2002). Essa lei foi posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que trata com maior profundidade da educação de surdos em todos os níveis de ensino e da formação de professores bilíngues, instrutores surdos e intérpretes de Libras. Em 2010 tem-se o reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais pela Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010 (BRASIL, 2010).

Em resumo, dentre as principais conquistas, estão as de cunho legal que contam com três importantes leis dos últimos 13 anos: a lei nº 10.436 (2002), que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma legal de comunicação; o decreto nº 5.626 (2005), que exige o cumprimento da educação bilíngue (Libras e língua portuguesa na modalidade escrita); e a lei nº 12.319 (2010), que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras. De acordo com o exposto em seguida, verificamos que:

O Brasil reconheceu a Língua Brasileira de Sinais/ Libras, por meio da Lei nº 10.436/2002, como a Língua das comunidades surdas brasileiras, que no seu artigo 4º, dispõe que o sistema educacional federal e sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais / Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002).

A legislação a favor dos direitos dos surdos pode ser apontada como a principal conquista dos movimentos manifestados durante muitas décadas, pois se trata de algo permanente e providencial para garantir o presente e o futuro de todos os interessados nestas questões. O reconhecimento oficial da Língua de Sinais como língua confere ao Surdo criar uma identidade, e isto contribui para uma série de mudanças. Assim, as principais mudanças de cunho social e educacional a partir das Leis e Diretrizes

legais, de acordo com Fernandes (2012, p. 65- 66, apud OLIVEIRA, 2020, p. 5) foram:

A difusão da língua de sinais na sociedade e sua utilização no espaço escolar;
 A disseminação de pesquisas e trabalhos acadêmicos que problematizam os postulados teóricos e metodológicos vigentes nos últimos anos e viabilizam caminhos para concretização da educação bilíngue;
 A formação de profissionais bilíngues, como professores especializados e intérpretes de línguas de sinais;
 O desenvolvimento de propostas de educação bilíngue, incorporando a língua de sinais como primeira língua da aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua no currículo escolar;
 A potencialização do aspecto pedagógico em detrimento do aspecto clínico no processo educacional;
 O resgate dos educadores Surdos como mediadores fundamentais em propostas de educação bilíngue para Surdos (FERNANDES, 2012, p. 65- 66 apud OLIVEIRA, 2020, p. 5).

Após as conquistas estabelecidas a comunidade surda passou a ocupar um espaço que antes era apenas objeto de especulação, os novos tempos trouxeram possibilidades para uma educação consistente, prioritária e garantida pelo Estado. De fato, a evolução da Educação Especial é algo surpreendente no Brasil e o principal benefício que podemos mencionar em prol dos surdos é sem dúvida o acesso à educação bilíngue.

2.4 O papel do professor ouvinte

O professor ouvinte tem um papel de extrema importância no processo de ensino aprendizagem do estudante surdo (MOURA et al., 2020). A mentalidade do professor deve ser de um facilitador a todo momento. Sendo necessário se ter uma consciência auditiva acerca da comunicação dos surdos, e em se tratando da sua competência, não se pode fugir da realidade e da responsabilidade, assim percebe-se nas palavras seguintes:

Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem estar preparados para explicar que existe uma comunicação visual (a língua de sinais) que é adequada à criança surda, que essa língua permite a criança a ter um desenvolvimento da linguagem análogo ao de crianças que ouvem, que essa criança pode ver, sentir, tocar e descobrir o mundo a sua volta sem problemas, que existem comunidades de surdos, enfim devem estar preparados para explicar aos pais que eles não estão diante de uma tragédia, mas diante de uma outra forma de comunicar que envolve uma cultura e uma língua visual-espacial. Deve-se garantir à família a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda e a língua de sinais (QUADROS, 2008, p.29).

De acordo com o manual “Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez” (BRASIL, 2006):

Ser regente de turmas de creche ou pré-escola, desenvolvendo o currículo, utilizando a língua de sinais e facilitando o acesso e apropriação da língua portuguesa escrita;
 Oferecer apoio pedagógico aos demais professores regentes quanto ao planejamento, execução, avaliação do processo educativo que envolva crianças surdas;
 Participar de encontros, eventos e reuniões na comunidade escolar, e com a coordenação da educação especial;
 Participar do apoio pedagógico ao aluno na sala comum, na sala de apoio ou na sala de recursos;
 Desenvolver atividades que favoreçam a interação surdo-ouvinte e a participação da criança com surdez em atividades cívicas ou comemorativas da escola;
 Proporcionar ao aluno com surdez o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua, atendo-se a aspectos pragmáticos e funcionais da linguagem. (BRASIL, 2006, p. 24 – 25).

2.5 A formação dos professores para atuarem com estudantes com NEE

A Educação Especial ou Educação de Estudantes com Necessidades Especiais requer um nível de preparação adequado para lidar com situações delicadas que venham ocorrer dentro da sala de aula, para gerar competências dentro do espaço educativo, o manual “Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez” (BRASIL, 2006) nos relata que:

A formação de professores para atuar na educação infantil deve ocorrer preferencialmente em cursos de nível superior. Concomitantemente, ou posteriormente à licenciatura, o professor deve participar de cursos de metodologia do ensino de línguas (ensino da língua portuguesa nas modalidades oral e escrita); de curso para o aprendizado da língua de sinais em contexto; e de cursos de interpretação da língua de sinais e língua portuguesa. Enquanto não houver a oferta de tal formação em nível superior, os professores devem participar de cursos de qualificação profissional sobre tais temas, ofertados pelas secretarias de educação e pelas instituições de ensino superior em parceria com organizações não governamentais representativas das comunidades surdas (BRASIL, 2006, p. 50).

Segundo Quadros (2012), a Língua de Sinais está sendo garantida ao surdo no processo de inclusão e aponta um dos maiores desafios que é formar professores bilíngues:

Portanto, o desafio maior que se apresenta, neste momento, é o de formar professores bilíngues (língua de sinais e português), professores surdos e intérpretes de língua de sinais, para atuarem no ensino superior – na

formação de outros profissionais – de modo que se possa garantir o acesso e a permanência de surdos na educação. Assim, estar-se-á contribuindo para a conquista de espaços educacionais, sociais, culturais, linguísticos e políticos que legitimam a inclusão dos surdos. [...] A proposta é de propiciar uma formação teórico-prática, em nível stricto sensu, que permita aos professores bilíngues (língua de sinais e português), aos professores de língua de sinais e aos intérpretes de língua de sinais atuar no ensino como pesquisadores e multiplicadores da educação de surdos e da língua brasileira de sinais, tendo em vista a promoção da inclusão de todos os alunos. Também visa qualificar, em nível stricto sensu, os profissionais que estão atuando direta ou indiretamente na educação de alunos surdos (QUADROS, 2012, p. 71).

3 METODOLOGIA

3.1 Área de estudo

A pesquisa realizou-se em duas escolas públicas de ensino fundamental, anos finais, na zona urbana do município de Augustinópolis-TO, situado na microrregião do Bico do Papagaio, possuindo uma área territorial de 388,810 km² e uma população estimada de 18.870 pessoas (IBGE, 2021). O estudo foi desenvolvido na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis e Escola Estadual Santa Genoveva, na perspectiva de entender se os professores atuantes no 8º e 9º anos sentem-se preparados para atender aos estudantes surdos em sala de aula e possuem formação específica em Libras. O principal critério de escolha das citadas instituições foi por tratar-se de escolas públicas do ensino fundamental, sendo uma delas com funcionamento em tempo integral.

3.1.1 Caracterização da Escola Estadual Santa Genoveva

Utilizando-se do apontado no PPP, e conforme dados registrados na ata de sua criação a Escola Estadual Santa Genoveva localizada Rua Dom Pedro I s/n, Vila Vitória, na cidade de Augustinópolis – TO, foi construída em 1986 e criada pela Lei nº 662 de 18 de abril de 1994. Com metas voltadas para a formação integral das crianças, jovens e adultos.

No início de seu funcionamento o prédio possuía uma estrutura pré-moldada, construída a partir do Projeto “Mil Salas de Aula”, o qual possuía planta padrão do Estado de Goiás, na gestão do então Governo da época Iris Rezende Machado. A área total do terreno é de 5.265 m² e a área construída 534,72 m². Inicialmente, um Projeto benéfico, mas imediatista, que mais tarde demonstrou uma estrutura física inadequada para funcionamento. Quanto ao nome, originou-se como homenagem à avó de Íris Rezende, que se chamava Genoveva.

Na estrutura inicial, a escola compunha-se de 04 salas de aula, 02 banheiros, cantina e secretaria. Depois, acrescentaram-se mais 03 salas de aula além das que havia e sem pátio adequado para a realização de atividades fora da sala de aula.

Quanto às modalidades de ensino no ano de 1986 iniciou-se a oferta do Ensino Fundamental 1ª fase com a 1ª e 2ª série, em 1987 foram matriculados estudantes para 3ª série, e no ano seguinte a 4ª série, os quais foram extintos no ano de 2000. A partir

daí iniciou-se o funcionamento do Ensino Fundamental de 2ª fase (5ª a 8ª série). A escola ofertou a 2ª e 3ª etapas do Ensino de Suplência no período de 1993 a 1999, e o 2º segmento da EJA (Educação de Jovens e Adultos) conforme autorizado pelas Resoluções 041/02 de 17 de abril de 2002 CEE-TO, e 071/2003 de agosto de 2003 do CEE-TO, respectivamente, possuindo como código do INEP 17001030. No ano de 2006 foram matriculados 525 estudantes dos quais 394 no Ensino Fundamental Regular 2º fase e 131 estudantes nos 2º segmentos da EJA. A construção do atual prédio da escola foi iniciada em outubro de 2006 e finalizada em julho de 2008.

No dia 09 de agosto de 2008 foi inaugurado o novo prédio desta U.E pelo então governador do Estado do Tocantins Sr. Marcelo de Carvalho Miranda, levando consigo toda bagagem construída durante vários anos. Hoje conta com uma infraestrutura padronizada. O prédio é próprio, com estrutura de Tijolos e concretos, possui uma área de 3.844,00 m² com Limites e confrontações: medindo 66,00 metros de frente para Rua D. Pedro I; medindo 57,00 metros pelo lado direito; medindo 57,40 metros pelo lado esquerdo confrontando com a área da escola; medindo 68,40 metros pelo fundo limitando com terras pertencentes a vizinhos antigos. O acervo bibliográfico é formado por vários títulos e exemplares, onde possibilita o aumento de pesquisas realizadas pelos educandos a cada dia.

Imagem 1 - Fachada da Escola Estadual Santa Geneveva



Fonte: Arquivo do autor (2021).

A Diretoria Regional de Educação de Araguatins, através da Assessoria Regional de Gestão Pedagógica e Educacional/Setor de Inspeção Escolar manifestou-se favorável a solicitação de Convalidação de Estudos do Ensino Médio – curso Médio Básico ministrado a partir do ano de 2019. Favorável também, para a

abertura de uma sala para o Atendimento Educacional Especializado – AEE no ano de 2021.

Quanto aos níveis e modalidade de ensino, a escola oferta o Ensino Fundamental dos Anos Finais com 15 turmas, Ensino Médio com 04 turmas e o AEE com 01 turma. Neste ano de 2021, a escola conta com um quantitativo de 715 estudantes matriculados.

A maioria dos servidores da U.E. são concursados, no quadro de servidores tanto administrativos quanto docentes apenas 42% são contratados. Para atender esta demanda, a instituição conta com um quadro de colaboradores ocupando diferentes funções. Vale ressaltar que durante o período de pandemia, os servidores lotados nas funções de auxiliar de serviços gerais e manipuladoras de alimentos, passaram a auxiliar a equipe diretiva e pedagógica, na organização, entrega e recebimento de roteiros de estudos e atendimento aos estudantes.

3.1.2 Caracterização da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis

A Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis, situada à Rua São Sebastião, 216, Centro, Augustinópolis/TO, região extremo Norte do Estado do Tocantins, conhecida como Bico do Papagaio, telefone (63) 3456-1371, e-mail: augustinopolis@ue.seduc.to.gov.br, criada pela lei nº 1.136/00, de 28 de fevereiro de 2000, foi construída entre 1982 e 1984, com início da construção na gestão do Governador, Ary Ribeiro Valadão, e inaugurada pelo Governador Íris Rezende Machado, ambos do Estado de Goiás.

Inicialmente tinha seis salas de aula, atualmente possui treze salas de aula para o ensino regular e uma sala para atendimento. A instituição começou a funcionar no dia 25 de março de 1985, com 404 estudantes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, sob a gestão da Diretora, Senhora Luzia de Carvalho Neta. Atualmente é administrada pelo professor licenciado em Biologia Hédio da Silva Oliveira.

Em 1991 criou-se a 5ª série, com duas turmas. Em 1993, a escola foi ampliada e passou a atender, também, estudantes com necessidades educacionais especiais, sendo a primeira escola da Regional de Araguatins a oferecer esta modalidade de ensino. Em 1994, foi instalada uma biblioteca escolar, que recebeu o nome de Biblioteca Ary Ribeiro Valadão Filho, em homenagem ao filho do Governador de Goiás Ary Ribeiro Valadão. Alguns dos seus livros foram doados pela comunidade,

compondo assim seu primeiro acervo.

Em 30 de outubro de 1995, foi criada a Associação de Apoio à Escola Estadual Augustinópolis, inscrita no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ sob o nº 01.133.692/0001-09, com a finalidade de firmar convênios com o Governo do Estado e União para receber e gerenciar os recursos destinados à escola, através do Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada, que foi implantado através da associação no ano de 1997, hoje denominado de Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada. Em 1998, a escola passou a atender também o Ensino Médio com uma turma de primeiro ano básico, atendendo assim a um total de 879 estudantes com 50 funcionários.

No final do ano de 2000, a primeira turma do ensino médio concluiu a Educação Básica com um total de 25 estudantes, ano em que ocorreu o remanejamento dos níveis de ensino por Escolas, ficando estabelecido às UE's de 1ª a 4ª séries, às de 5ª a 8ª séries e os Centros de Ensino Médio – CEM.

Em 2001, a Escola passou a atender apenas o nível de ensino fundamental regular, anos finais (5ª a 8ª série) nos três turnos e o ensino especial nos turnos diurno. Neste mesmo ano aconteceu o primeiro Processo Seletivo para Diretores das Escolas Estaduais do Tocantins, sendo aprovado para a Escola Estadual Augustinópolis, o professor Hédio da Silva Oliveira.

No dia 02 de agosto de 2002, a Secretaria de Infraestrutura do Estado concluiu e entregou à Secretaria Estadual de Educação e Cultura, a obra de ampliação (muro, sala para biblioteca escolar, sala para laboratório de informática e sala de vídeo) e a construção de uma Quadra Poliesportiva. No primeiro semestre de 2003 a escola foi contemplada com o 2º segmento de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com duas turmas de 7ª série; Serviço de Orientação Educacional e criação do 6º grêmio, que recebeu o nome de Grêmio Estudantil Integração – GEI.

Imagem 2 - Fachada da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis



Fonte: Arquivo do autor (2021).

No segundo semestre de 2003, ocorreu a criação e implantação do 3º segmento da EJA (ensino médio), com uma turma de 30 (trinta) estudantes e instalação de internet via satélite, tornando a escola cada vez mais inserida na comunidade. Fortalecendo a melhoria do índice de desenvolvimento humano e acesso às tecnologias modernas.

No dia 23 de abril de 2004, implantou-se o Programa Esporte na Escola, com as modalidades de Futsal masculino e feminino, sob orientação da Professora Derivalda Cavalcante da Silva. A partir de 2005 passou a funcionar só com o ensino regular e especial diurno e EJA 3º segmento no turno noturno. Em 2006 o ensino especial reduziu-se a duas salas, sendo uma para atender deficiência mental e múltipla e a outra para deficiência auditiva.

O primeiro Laboratório de Informática foi implantado na escola através do Projeto Japão e inaugurado no dia 08 de maio de 2003, entrando em funcionamento com 19 computadores, uma impressora a jato de tinta, uma impressora a laser, um aparelho de scanner e internet via satélite. O segundo foi uma doação do MEC/Secretaria de Educação Especial, através do Programa de Informática na Educação Especial – PROINESP e entrou em funcionamento em 20 de março de 2007, com 6 computadores, uma impressora a laser, scanner e webcam.

Em 2008 o ensino especial funcionou com uma classe especial, nomenclatura dada ao atendimento dos estudantes com deficiências diferentes na mesma turma, e uma sala de recurso. A EJA 3º segmento atendeu quatro turmas no primeiro semestre e duas no segundo semestre.

Em 2009 foi transferida a Educação de Jovens e Adultos – EJA 3º segmento

(ensino médio) para o Colégio Estadual Manoel Vicente Souza e implantado a sala de recurso multifuncional, com isso, a escola passou a atender somente o Ensino Fundamental regular do 6º ao 9º ano e o Ensino Especial com sala de recurso e sala de recurso multifuncional.

No segundo semestre de 2011, na gestão da Professora Francinete Ferreira Gomes Silva, a escola passou a funcionar em sistema integral, fato esse que teve grande impacto no contexto escolar, visto que a estrutura física da escola não estava compatível com a oferta desse ensino, ficando bem claro que somente a expansão quantitativa do tempo na escola não garante uma melhor compreensão de conceitos e desenvolvimento de habilidades, bem como a formação humana. É necessário investir em aspectos de infraestrutura e de operacionalização político-pedagógica do espaço escolar para que as condições básicas do ensino possam ampliar as oportunidades para que os educandos tenham maior contato não só com o conhecimento sistematizado, mas também com a arte, cultura, pesquisa científica e recursos tecnológicos, como pede de fato, a educação de tempo integral.

A Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis possui no ano letivo de 2020, um total de 348 estudantes regularmente matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental anos finais, dos 348 estudantes, 10 estudantes são atendidos na sala de recurso multifuncional. Todas as turmas assistem diariamente 9 (nove) aulas com duração de 50 minutos cada, sendo 5 (cinco) aulas pela manhã com intervalo de 10 minutos após a 3ª aula. À tarde são ministradas 04 (quatro) aulas com intervalo de 10 minutos ao término da 7ª aula. O tempo de permanência dos estudantes por dia na escola é de nove horas dividido da seguinte forma: Organização do tempo pedagógico: • Período Matutino: 7h30min às 11h50min. • Período de descanso: 11h50min. às 13h00min. • Período Vespertino: 13h00min. às 16h30min. • Esporte na Escola: 16h45min às 19h15min Em virtude da pandemia de COVID-19 houve uma nova organização do tempo pedagógico da escola a partir de setembro, que passou a atender sua clientela de forma remota, conforme a resolução CEE/TO Nº 154 DE 17 DE JUNHO DE 2020.

3.2 Métodos para pesquisa e coleta de dados

Considerando os objetivos definidos, a pesquisa foi de natureza básica descritiva, pois como aponta Prodanov e Freitas (2013), esta tem a finalidade de

registrar e descrever os fenômenos observados sem que haja interferência, objetivando apenas descrever as características de uma determinada população ou fenômeno.

O trabalho tem como princípio uma abordagem qualitativa, visando analisar se os professores dos anos finais do ensino fundamental das escolas citadas encontram-se preparados para atender estudantes surdos em sala de aula, sempre tendo como parâmetro a noção de Educação Inclusiva. Para Gil (2002) dentro da pesquisa qualitativa:

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (GIL, 2002, p. 133). Como procedimento técnico adotou-se pesquisa bibliográfica, documental e de campo a fim de conseguir informações consistentes sobre problema investigado e entender novos fenômenos ou uma relação entre eles.

Nesse sentido, a princípio realizou-se um levantamento bibliográfico e documental sobre a temática. Sequencialmente, foram encaminhados documentos de solicitação de autorização à direção das instituições escolares pesquisadas, bem como, um termo de consentimento livre e esclarecido aos professores, para esclarecimentos sobre a proposta e garantia do sigilo da identidade dos mesmos quanto às respostas ao questionário proposto. Ademais, uma breve participação no conselho de classe das referidas instituições para apresentar a proposta deste trabalho.

A pesquisa de campo foi realizada entre agosto e setembro de 2021. Para implementar a coleta de dados e atender os objetivos da pesquisa foram utilizados os seguintes procedimentos: aplicação de um questionário misto, composto por 10 questões e identificação pessoal e profissional aplicado nas duas instituições escolares pesquisadas de maneira virtual através do Google formulário aos 25 professores atuantes no 8º e 9º ano, sendo 15 professores da Escola Estadual Santa Genevêva e 10 professores da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Augustinópolis. (APÊNDICE B).

Os dados coletados serviram de base para discussão do trabalho final, no qual realizou-se uma análise crítico-reflexiva com resultados consistentes e fontes seguras para estudos futuros.

3.3 Métodos para análise dos dados

Após coletados, os dados foram analisados a partir dos resultados obtidos, sendo ilustrados e representados através de gráficos explicativos, ainda com base nas pesquisas bibliográficas e documentais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Haja vista as atividades escolares encontravam-se de forma remota, em virtude da pandemia, COVID-19, a aplicação dos questionários realizou-se através da ferramenta Google Formulários, com professores de duas escolas públicas de ensino fundamental, entre os meses de agosto e setembro de 2021.

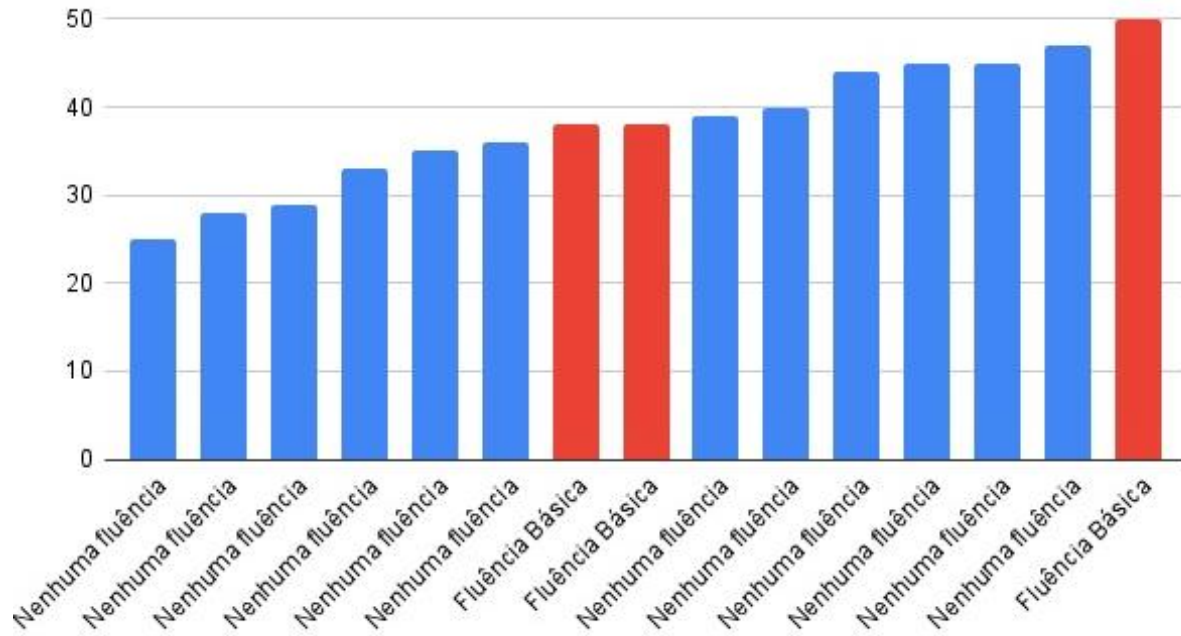
A parte introdutória do questionário constava sobre aspectos gerais de identificação dos profissionais participantes, sendo:

- Idade;
- Tempo que atua na docência;
- Formação.

4.1 Identificação pessoal e profissional

A priori fora realizado um questionamento com características pessoais e profissionais dos docentes, com o intuito de conhecer a realidade destes. Ato contínuo, os dados foram organizados de forma sistemática, de acordo com os levantamentos realizados.

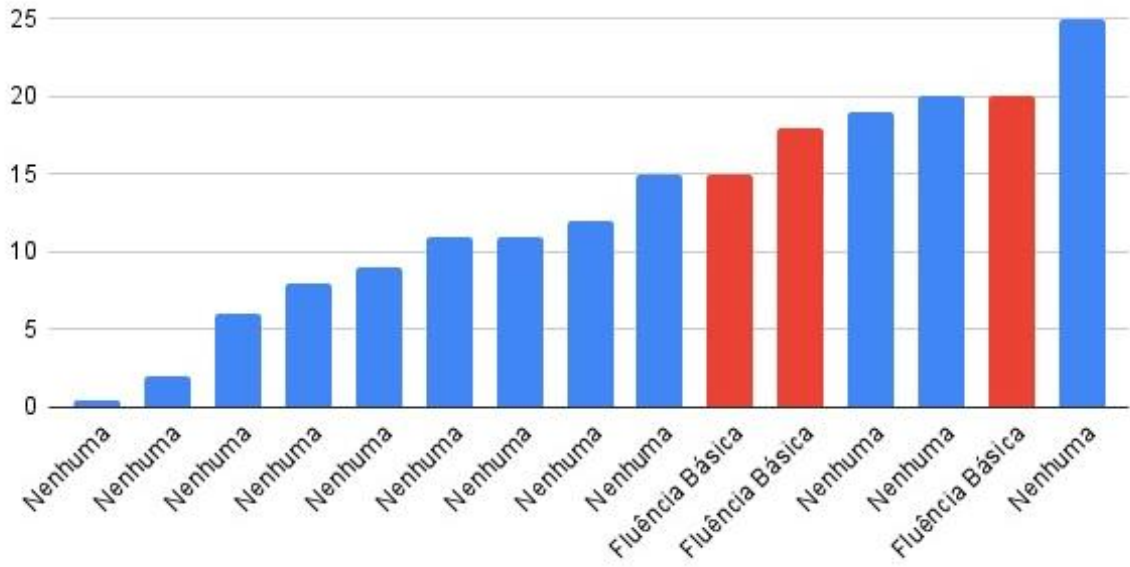
Através do Gráfico 1, pode-se perceber que a idade não é fator determinante na fluência em Libras. O professor não precisa se preocupar se é novo demais para aprender Libras, ou velho demais para estudar a Língua Brasileira de Sinais.

Gráfico 1 - Relação da idade com a fluência

Fonte: Dados da pesquisa

Verifica-se que a fluência em Libras está mais ligada à aproximação do contexto dos surdos, à abertura atitudinal à novas experiências linguísticas, e a vontade dos indivíduos em conhecer e experienciar a língua de sinais, do que a fatores como idade ou tempo de formação. Cabe aos interessados e necessitados, independente de idade ou histórico curricular, buscar adentrar nessa prática inclusiva tão importante (LOSS, 2016).

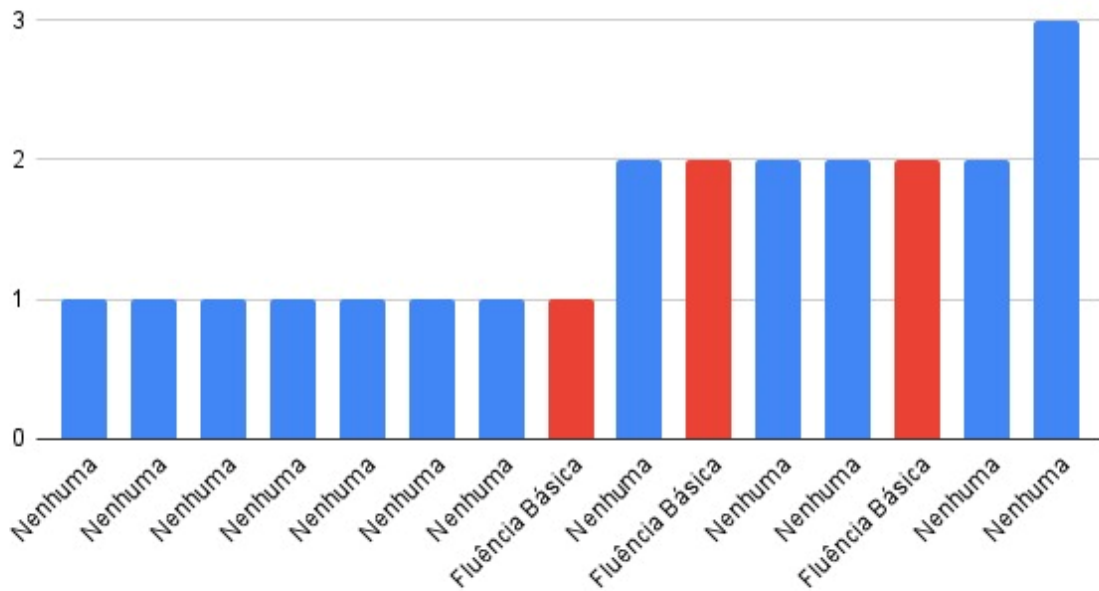
Quando analisados os dados da pesquisa, em relação a fluência em Libras e tempo de atuação na docência, percebe-se que há uma pequena ligação entre a quantidade de tempo de atuação como professor, e a fluência na Língua Brasileira de Sinais. Contata-se através do Gráfico 2:

Gráfico 2 - Relação entre o tempo de atuação na docência e a fluência em Libras

Fonte: Dados da pesquisa

O tempo de atuação, aparentemente influencia no nível de fluência dos professores. Uma provável hipótese, é de que, quanto mais tempo atuando em sala de aula, mais os professores se sensibilizam com as necessidades específicas dos estudantes, e com a importância de se capacitarem na Língua Brasileira de Sinais. Todos os professores com fluência básica em Libras identificados, têm pelo menos 15 anos de atuação em sala de aula.

Verificou-se também a relação entre a fluência e a formação dos professores pesquisados, conforme pode ser visto por meio dos dados apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Relação entre a formação e a fluência em Libras

Fonte: Dados da pesquisa

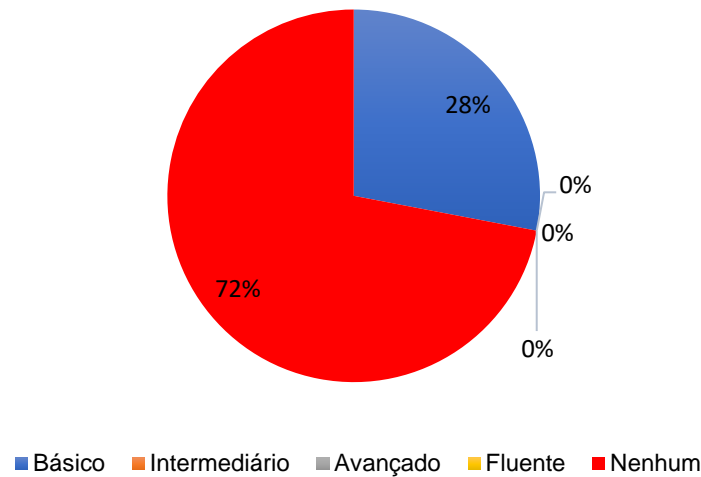
Pode-se perceber que a formação (graduação, especialização ou mestrado) não tem interferência direta no índice de fluentes em Libras. Ou seja, a formação não é um fator determinante que possibilita ou impossibilita que os professores busquem a capacitação para trabalhar com essa língua. Como já dito anteriormente, o interesse e as oportunidades são os principais candidatos a serem os fatores determinantes nesse processo.

4.2 Questionamentos específicos da temática Libras e estudantes surdos

Os dados foram coletados e somados de forma unificada, haja vista ter sido realizado o mesmo questionamento em ambas as escolas.

Desta forma, a primeira pergunta foi acerca do nível de fluência dos professores, em Libras, assim, obteve-se o seguinte resultado: Dos 25 (vinte e cinco) entrevistados, 18 (dezoito) informaram não possuir nenhuma fluência, correspondente a 72% (setenta e dois por cento), ou seja, há pouquíssima noção ou até mesmo nenhuma, por parte dos profissionais. Ademais, os 07 (sete) profissionais restantes, correspondente a 28% (vinte e oito por cento) responderam possuir fluência básica na área.

Vejamos abaixo de forma exemplificada os percentuais:

Gráfico 4 - Qual o seu nível de fluência em Libras?

Fonte: Dados da pesquisa

Para Barboza et al., (2015), o professor é uma figura mediadora do processo de inclusão dos surdos, tornando-se um agente transformador dotado de análise crítica da realidade. Portanto, a formação em Libras de modo fluente é recomendada ao professor de todas as áreas e níveis de ensino.

Com base no questionamento acima, fora requisitado, que em caso de haver fluência em Libras, os mesmos justificassem onde haviam adquirido o conhecimento, tendo sido respondido apenas por 03 (três) dos 07 (sete) profissionais que afirmaram fluência básica, sendo 01 (um) da Escola Estadual Santa Genoveva e 02 (dois) professores da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral de Augustinópolis. Vejamos as respostas:

“Professor nº 1: Durante a minha graduação, no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia- *Campus Araguatins*”.

“Professor nº 2: Vídeos no YouTube e na Instituição da Faculdade Uniseb”.

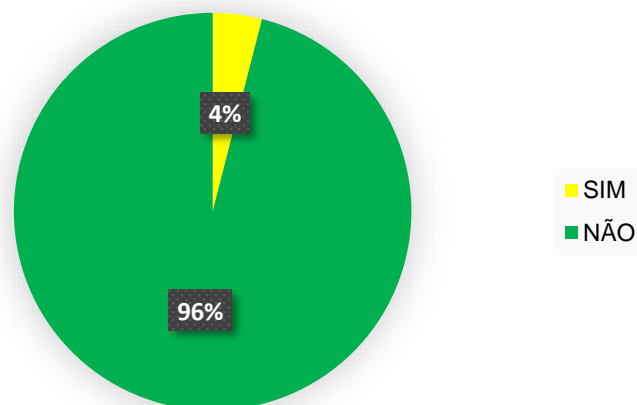
“Professor nº 3: Em formação Pedagógica”.

De acordo com o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) deve ser inserida como disciplina obrigatória no currículo dos cursos de licenciatura de todo o país. E em relação aos vídeos no YouTube são bastante acessíveis e possuem uma gama de canais que discorrem sobre o assunto, porém os profissionais devem se atentar a qualidade dos vídeos, bem como, se os sinais ensinados estão corretos, uma vez que, muitos sinais

são ensinados errados.

Foi questionado ainda, se os profissionais possuem algum curso específico na área de Libras, e obteve-se as seguintes respostas: dos 25 (vinte e cinco) entrevistados, apenas 01 (um) profissional afirmou possuir curso específico na área. Conforme observa-se no gráfico abaixo 96% (noventa e seis por cento) afirmaram não possuir (ilustrado na cor verde), enquanto que 4% (quatro por cento) afirmaram possuir curso na área (ilustrado na cor amarelo).

Gráfico 5 - Você possui algum curso específico na área de Libras?

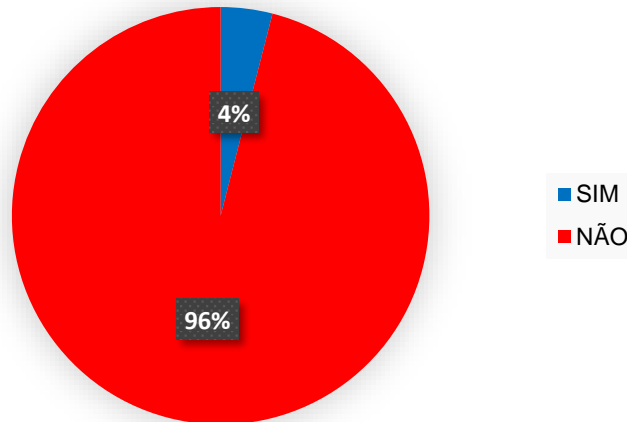


Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que, 96% dos professores que consiste na grande maioria não fizeram curso em Libras, sendo assim, seria de extrema importância a sua realização, pois de certa forma existem diversos cursos disponíveis na internet e também em instituições de ensino de Libras na região, por exemplo no município de Imperatriz-MA, cidade mais desenvolvida e próxima à Augustinópolis-TO, que possui diversos cursos disponíveis na área. Além disso, é importante que ocorra parcerias entre as escolas e instituições de ensino de Libras, afim de promover cursos aos docentes.

Por conseguinte, fora questionado se os profissionais atendem estudantes surdos em sala de aula, de forma que foi respondido por 25 professores e dentre esses, apenas 1 (um) atende estudante surdo, enquanto que os 24 (vinte e quatro) não atende.

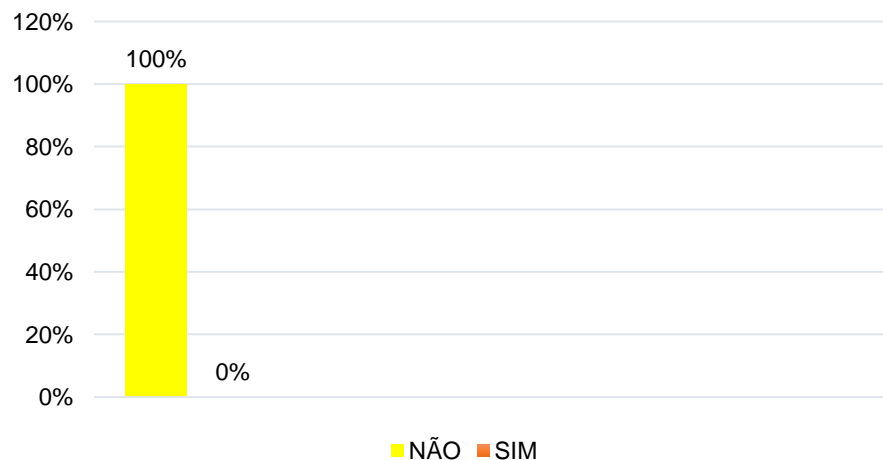
Vejamos:

Gráfico 6 - Você atende alunos surdos em sala de aula?

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que, 96% dos professores não atende estudantes surdos em sala de aula e apenas 4% atende. Isso pode ocorrer por ter poucos surdos na região e também por a escola não possuir professores que estejam capacitados para lidarem com esses estudantes. Portanto, pesquisas futuras são necessárias para determinar as respostas para essas hipóteses.

Fora questionado se o professor se considera preparado para atender estudantes surdos, na perspectiva de atender as suas necessidades, e todos os docentes responderam não se considerarem preparados de forma alguma para atender esses discentes. Vejamos:

Gráfico 7 - Você se considera preparado para atender alunos surdos em sala de aula, na perspectiva de atender suas necessidades?

Fonte: Dados da pesquisa

Ainda com base na situação acima, foi pedido para justificarem suas respostas, e todos os 25 (vinte e cinco) docentes responderam o questionamento.

Os dados foram coletados de ambas as escolas e apresentados de forma unificada.

Eis algumas das colocações:

“Professor nº 1: Porque não tenho nenhum tipo de formação para atender em sala de aula alunos surdos”.

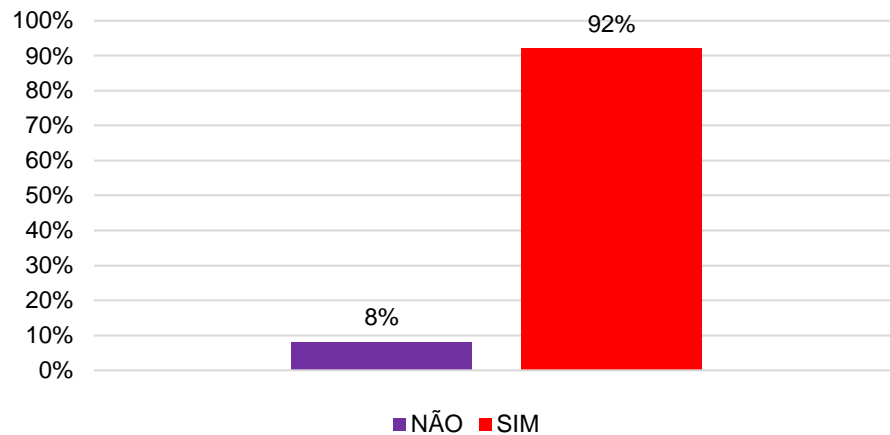
“Professor nº 2: Inexistência de cursos que preparem o professor para lidar com essas situações em sala de aula”.

“Professor nº 3: Não possuo formação específica para atuar, o contato que tive com libras foi na graduação, mas apenas em uma disciplina, de modo que não me sinto apto para esse tipo de atendimento”.

“Professor nº 4: Pela falta de domínio com a linguagem de sinais, e não ocorre capacitação dos professores para a preparação de aulas e metodologias de integração desses alunos no processo de ensino aprendizagem”.

Para Santos (2019), é necessário a formação continuada para o professor, pois percebe-se a necessidade de um conhecimento cada vez mais progressivo, inovador, sistematizado, que tem por objetivo vencer os desafios e superar as dificuldades da sala de aula, para que assim, a inclusão proposta pelas leis torne-se integralmente realidade no âmbito escolar, uma vez que, a educação é democratizada e precisa garantir esse acesso e permanência na escola.

Fora questionado ainda, se os professores sentem alguma necessidade ou carência da formação em Libras, e dos 25 (vinte e cinco) entrevistados, apenas 02 (dois) afirmaram não sentir necessidade ou carência, o que corresponde a 8% (oito por cento), os demais 92% (noventa e dois por cento), ou melhor 23 (vinte e três) professores. Conforme ilustrado abaixo:

Gráfico 8 - Você sente necessidade ou carência da formação em Libras?

Fonte: Dados da pesquisa

Ou seja, os professores percebem que é uma necessidade, e sentem a carência da formação na área. Apenas uma pequena minoria não se incomoda com isso.

Ainda com base no questionamento, fora requisitado aos profissionais que explicassem o motivo de sentirem tal necessidade ou carência. Abaixo está relacionado às respostas atribuídas:

“Professor nº 1: Porque preciso fazer a inclusão desses alunos (surdos) em minhas aulas, para isso preciso de formação em Libras, para atender esses alunos em sala de aula”.

“Professor nº 2: Sim, esse é um anseio que tenho há anos, poder me capacitar para trabalhar com todo tipo de deficiência. É angustiante ver o aluno “de escanteio” na sala e você ter a certeza que ele não compreendeu o conteúdo”.

“Professor nº 3: Na nossa atuação recebemos diversas especialidades e uma delas são pessoas com essa especialidade e na hora de avaliar está pessoa temos dificuldade para ter pelo menos noção de como me comunicar com alunos surdos”.

“Professor nº 4: Por que existe caso de receber aluno e precisa de uma preparação nessa área”.

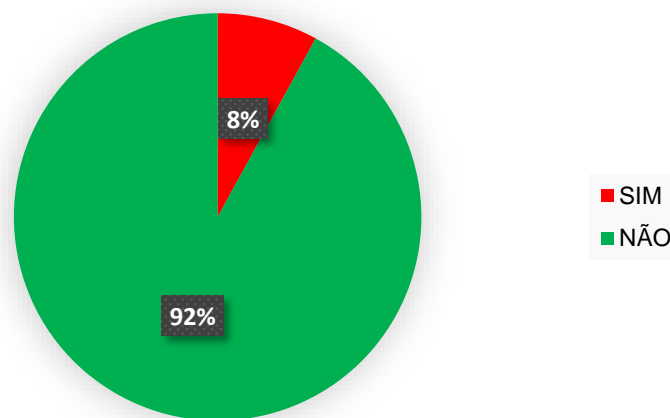
“Professor nº 5: Porque a escola que trabalho temos a inclusão de alunos com necessidade especial, hoje no momento não temos alunos com essa deficiência sem audição, mas a qualquer momento podemos receber e com isso preciso está capacitada para receber o mesmo”.

Oliveira (2018), afirma que não valorizar a Libras e sua relevância é uma forma de endossar a cultura negativa do audismo, por isso, aprender a Língua de Sinais e

fornecer outros mecanismos de inclusão é importante para erradicar esse preconceito.

Quando questionados se na escola em que trabalham acontece capacitação de professores e outros servidores da educação em Libras, obteve-se a seguinte resposta: dos 25 (vinte e cinco) profissionais, apenas 02 (dois) afirmaram que sim, correspondente a 8% (oito por cento), os 92% (noventa e dois por cento) informaram não haver capacitação na escola.

Gráfico 9 - Na escola em que você trabalha, acontece capacitação de professores e outros servidores da educação em Libras?

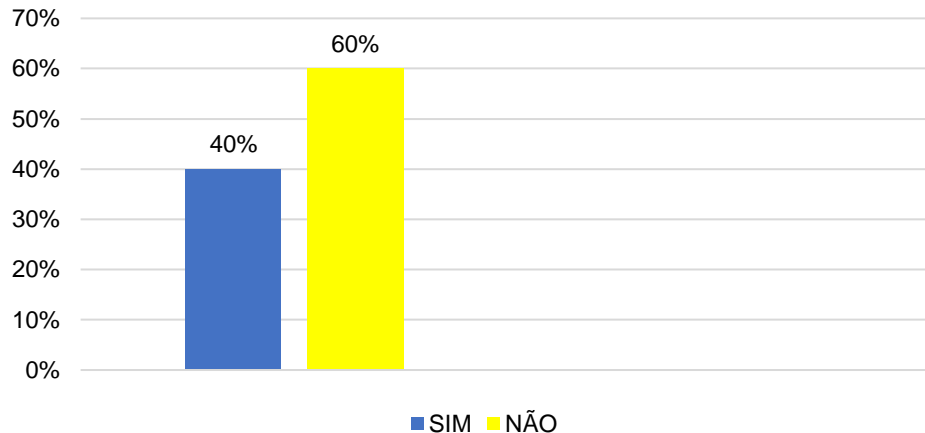


Fonte: Dados da pesquisa

Com base nesses dados, percebe-se que a maioria dos professores sinalizaram a falta de capacitação na escola em que trabalham. Para Boato et al., (2012), é necessário não só o oferecimento dos cursos de capacitação e formação continuada, mas também, professores especialistas em Educação Especial para dar suporte e um espaço para discussão sobre o tema.

Foi perguntado se existem ações, programas ou projetos voltados para a educação inclusiva no contexto da escola que o profissional trabalha, desse modo, obteve-se a seguinte resposta: 40% (quarenta por cento) dos entrevistados afirmaram que sim; os outros 60% (sessenta por cento), informaram não possuir ações com esse objetivo.

Gráfico 10 - Existem ações, programas ou projetos voltados para a educação inclusiva no contexto da escola que você trabalha?



Fonte: Dados da pesquisa

Para Alves (2018), uma das possibilidades de efetivar a educação inclusiva é envolver a todos, tanto a comunidade interna como externa, aproximando professores e profissionais que atuam na escola de estudantes, pais ou responsáveis.

Ainda com base no questionamento, foi requisitado que os professores citassem, caso afirmassem que sim, quais ações existem nesse sentido, eis algumas colocações:

“Professor nº 1: Atendimento Educacional Especializado na sala de recursos para os alunos que necessitam”.

“Professor nº 2: Livros, com o objetivo de auxiliar e trazer conhecimento para trabalhar com esses alunos, programa das eletivas e projeto de vida, independentemente dos temas, monitoria e tutoria”.

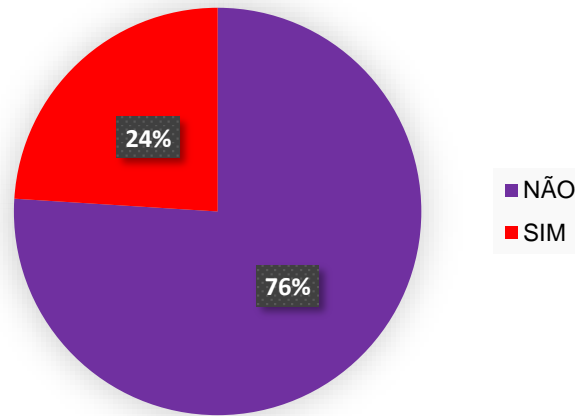
“Professor nº 3: Basicamente, a socialização dos alunos especiais no convívio escolar com os demais estudantes, participando do processo de ensino, dentro das suas especificidades”.

Moreira (2017) afirma que a somatória destas situações respalda o fato de muitos surdos não terem acesso a elevados níveis acadêmicos mesmo comprovadas suas potencialidades de desenvolver competências e habilidades igualmente a pessoas ouvintes, ou seja, toda a escola tem que atuar em conjunto nesse sentido.

Fora questionado ainda, se os professores acreditavam ser possível um professor ouvinte trabalhar com estudantes surdos, mesmo sem dominar a língua brasileira de sinais, e dos 25 (vinte e cinco) entrevistados, 76% (setenta e seis por cento) afirmaram não ser possível, os demais 24% (vinte e quatro por cento)

afirmaram ser possível.

Gráfico 11 - Você acha que é possível um professor ouvinte trabalhar com alunos surdos, mesmo sem dominar a língua brasileira de sinais?



Fonte: Dados da pesquisa

Segundo Mallmann, et al., (2014), o fato de os professores não compartilharem a mesma língua que os estudantes surdos é a principal causa das dificuldades supracitadas, uma vez que, a comunicação faz parte da relação humana, pois é um dos principais instrumentos de articulação entre professor e aluno, e quando se tem uma barreira de línguas, toda troca de conhecimento em sala de aula é dificultada.

Por fim, fora solicitado a todos os profissionais envolvidos na pesquisa, que estes explanassem de forma sucinta o que entendiam sobre inclusão de estudantes surdos em sala de aula, bem como sobre a Língua Brasileira de Sinais.

O questionamento fora realizado de forma igualitária aos profissionais de ambas as escolas, dentre as respostas obtidas, serão pontuadas aquelas consideradas significativas as propostas das políticas de educação inclusiva, sendo:

“Professor nº 1: Entendo que é papel da escola realizar a inclusão de alunos especiais, não só de alunos surdos, mas de todos os alunos que apresentam algum tipo limitações (deficiência). A língua de sinais (libras) deveria ser obrigatória na formação do professor, dessa maneira a escola poderia fazer a inclusão de alunos surdos na escola”.

“Professor nº 2: A inclusão faz parte de um todo, inclusive um curso de libras pra toda a comunidade escolar se faz necessário, pois nem só o professor precisa para saber lidar com o aluno, mas os colegas de sala também para somente assim haver a tão sonhada inclusão”.

“Professor nº 3: É respeitar a adversidade e dar oportunidade da pessoa viver

adequadamente numa sociedade que muito discrimina. É dar oportunidade a pessoas com necessidades especiais de mostrar o seu potencial partindo do aprendizado que o mesmo adquire o que muitas vezes supera as expectativas”.

“Professor nº 4: É um instrumento eficaz na facilitação da comunicação e, conseqüentemente, no processo ensino-aprendizagem. Conhecer está língua é fundamental para atender com responsabilidade às reais necessidades deste público e favorecer sua inclusão no âmbito escolar”.

“Professor nº 5: A inclusão de surdos no ensino regular significa mais do que apenas criar vagas e proporcionar recursos materiais, requer uma escola e uma sociedade inclusivas, que assegurem igualdade de oportunidades a todos os alunos, contando com professores capacitados comprometidos com a educação de todos”.

Como destacado por Barbosa (2012), a escola como espaço de democratização e de busca de conhecimento deveria dar importância ao ensino de Libras para os demais estudantes e profissionais da comunidade escolar. É preciso um trabalho conjunto para que todos tenham acesso à comunicação. É necessário discutir, nos espaços escolares, a importância de aprender a língua de sinais, tanto pelos estudantes quanto pelos professores e demais profissionais, para que a inclusão dos estudantes surdos efetive-se integralmente.

Dentre os cinco objetivos elencados neste trabalho, apenas três foram alcançados, sendo eles: Identificar as principais ações, programas e projetos voltados para a educação inclusiva no contexto das escolas, verificar o nível de fluência em Libras dos professores dos anos finais do ensino fundamental e descobrir se os professores têm interesse em participar de formação continuada na área de Libras. Por outro lado, conhecer os limites e possibilidades apontados por estes professores na sua prática pedagógica junto aos alunos surdos e descrever quais práticas pedagógicas são realizadas para atender os alunos surdos em sala de aula, não foram alcançados, pois ao serem questionados das práticas pedagógicas utilizadas não houve respostas, visto que, a grande maioria não atende alunos surdos em sala de aula e também por conta da falta de capacitação para lidar com essas situações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dessa pesquisa, evidenciou-se que há muita fragilidade no que concerne a técnicas de implementação e/ou sistematização da língua de sinais na rede pública de ensino, especialmente no contexto das instituições públicas pesquisadas.

Com base nos resultados deste estudo observou-se que o professor sente-se incapacitado em trabalhar com estudantes surdos em sala de aula, haja vista ter ficado evidente na pesquisa, a falta de recursos, cursos e especialização para atender esses estudantes, muito embora a demanda ainda não exista ou que seja em pequena quantidade, não justifica a zona de comodismo seja do poder público ou dos próprios profissionais, considerando que há muitos anos esse tema é urgente e necessário. E apesar disso, segundo a maioria das informações coletadas, não há capacitações nesse sentido, ou pouquíssimas ações desenvolvidas. O profissional na maioria dos casos sente-se frustrado em lidar com a situação problema.

Pode-se afirmar também que os docentes compreendem a importância dessa temática para a ampliação no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos estudantes, inclusive sabem a necessidade de inclusão no ambiente escolar, da necessidade de adaptarem-se a realidade, no entanto, não há recursos educacionais disponibilizados acerca do tema. A pequena quantidade de professores que citou já ter contato com a Libras, afirmaram ter conhecido ou ter havido contato na graduação ou em ambiente externo ao da Escola que trabalham.

Portanto, entende-se que a pesquisa conseguiu atender parcialmente sua finalidade que é sobretudo evidenciar a realidade das escolas estaduais da cidade de Augustinópolis/TO e principalmente despertar a necessidade de capacitação de docentes de rede pública na língua brasileira de sinais.

Dessa maneira, espera-se que o presente trabalho possa contribuir com informações e novas propostas de atuação, especialmente dos órgãos responsáveis no sentido de trazer qualificação dos profissionais e incentivo às práticas inclusivas no ambiente escolar visando atender todos os discentes de forma ampla e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALVES, Magda Beatriz Brito. **Gestão democrática: desafios e possibilidades para uma educação inclusiva no ensino médio**. 2018. 68 p. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, São Lourenço do Sul, RS, Brasil, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14723>. Acesso em: 07 mar. 2022.

ANDRADE, S. **A educação geográfica de estudantes surdos em uma escola polo da grande Florianópolis**. 2013. 111f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/130898/327749.pdf?sequence=1>. Acesso em: 08 mar. 2021.

BARBOSA, L. R. S. **A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional**. Revista Polyphonia, [S. l.], v. 22, n. 1, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/21216>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BARBOZA, Clévia Fernanda Sies et al. **A importância da aprendizagem de Libras para a formação de professores bilíngues dentro de uma perspectiva inclusiva**. Revista Espaço, p. 193-219, 2015. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1305>. Acesso em: 05 mai. 2021.

BOATO, E. M.; SAMPAIO, T. M. V.; SILVA, J. V. P. **Capacitação de professores para inclusão de pessoas deficientes nas aulas de educação física**. Motricidade. Portugal. v. 8, n. Supl. 2, p. 891-900, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273023568113>. Acesso em: em 16 jan. 2022.

BRASIL, Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, que Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e art. 18 da Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Brasília: CNE/CEB,2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso

em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL, MEC. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial: INES. **Coleção Educação de Surdos.** [DVD]. MEC/SEE. RJ: Editora INES, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ines>. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação especial. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**/Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/ensino-de-lingua-portuguesa-para-surdos-caminhos-para-a-pratica-pedagogica>. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,** Brasília, MEC - 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021

BRASIL. Secretaria de Educação Especial – **A educação dos Surdos** – org. Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/SEESP, 1997. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/educacao_surdos.pdf. Acesso em: 23 abr. 2021.

CHAVEIRO, Neuma; PORTO, Celmo Celeno; BARBOSA, Maria Alves. **Revisão de literatura sobre o atendimento ao paciente surdo pelos profissionais da saúde.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v.42, n.3, p. 578-83. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/VxmLq9wh4jFhkbsJJq7jN4q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2021.

DOMANOVSKI, M; VASSÃO, A. M. **A importância da Libras para inclusão escolar do surdo.** Caderno PDE, Vol.1 - Paraná, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_unicentro_marilenedomanovski.pdf. Acesso em: 12 abr. 2022.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda.** História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/QkzPkkNgwTzG69wJKDzN66p/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 14 dez. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 04 mai. 2021.

GODOI; LIMA; SILVA. **LIBRAS e o processo de formação continuada de professores: discussões teóricas e metodológicas.** Org.: Eliamar Godoi, Márcia Dias Lima, Roberval Montes da Silva. Uberlândia: EDUFU, 2016. Disponível em: http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book_lingua_brasileira_de_sinais_v7_2016_0.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoa com deficiência e o direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007. Disponível em: http://www.ampid.org.br/v1/wp-content/uploads/2020/04/01_Livro_-2_-reserva_-ultimaversao.pdf. Acesso em: 26 mar. 2021.

IBGE. **Cidades e Estados,** Augustinópolis, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/augustinopolis.html>. Acesso em: 26 mar. de 2021.

INES. **Conheça o INES,** 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/ines/pt-br/acesso-a-informacao-1/institucional/conheca-o-ines>. Acesso em: 04 mai. 2021.

LOSS, Afonso da Luz. Dissertação de Mestrado: **Avaliação de fluência em língua de sinais brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva surda.** Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução. Florianópolis, SC, 2016. 138p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180406>. Acesso em: 07 mar. 2022.

MALLMANN, Fagner Michel et al. **A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores.** Rev. bras. educ. espec, v. 20, n. 1, p. 131-146, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/9ZTWXNdWY9cLs4yJH65bvvn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MARQUES, Marcley da Luz. **A formação do professor para a Educação de Surdos.** Curitiba: Educare, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/22957_11835.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

MEADOR, Helen; ZAZOVE, Philip. Health care interactions with deaf culture. **Journal of the American Board of Family Practice,** Michigan, v.18, n.3, p.218-22. 2005.

Disponível em: <https://www.jabfm.org/content/18/3/218.short>. Acesso em: 04 mai. 2021.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. SANTOS, Thais Helena dos. **LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) (Verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2006. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/libras-lingua-brasileira-de-sinais/>. Acesso em: 04 mai. 2021.

MOREIRA, Andréa Beatriz Messias Belém. **Hipóteses de letramento visual na construção da leitura e da escrita de estudantes surdos**. Revista Polyphonia, Goiânia, v. 28, n. 1, p. 113–130, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/43452>. Acesso em: 23 abr. 2021.

MOURA, Anaisa Alves de. Et al. **Formação de professores ouvintes no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 05, Vol. 02, pp. 117- 130. Maio de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/alunos-surdos>. Acesso em: 04 mai. 2021.

OLIVEIRA, Adrielle. Qual a importância de aprender Libras? Entenda o papel da Língua Brasileira de Sinais para o avanço na inclusão social. **Educa Mais Brasil**, 2018. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/qual-a-importancia-de-aprender-libras>. Acesso em: 13 dez. 2021.

OLIVEIRA, H. P. S. F. **EDUCAÇÃO DE SURDOS: uma política minoritária**. Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade, v. 27, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/Artigo%205%20Revista%2027%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/novas-competencias-ensinar.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-book*. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf. Acesso em: 23 abr. 2021.

QUADROS, Ronice Müller. **Desafios na formação de profissionais na área da surdez**. volume 11 - D24 - Unesp/UNIVESP - 1a edição, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47937>. Acesso em: 12 abr. 2022.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/245934/mod_resource/content/1/TEXT0%20IV-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DE%20SURDOS%20Aquisi%C3%A7%C3%A3o%20da%20Linguagem%20QUADROS.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

RALSTON, Elizabeth; ZAZOVE, Philip; GORENFLO, Daniel W. Physicians' attitudes and beliefs about deaf patients. **Journal of the American Board of Family Practice**. Lexington, v.9, n.3, p.167-73. 1996. Disponível em: <https://www.jabfm.org/content/9/3/167>. Acesso em: 22 abr.2021.

REILY, Lucia. **O papel da Igreja nos primórdios da educação para surdos**. Revista Brasileira de Educação v. 12, n 35, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yZVzTvQTddQ9YSb9CVDbyVn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2021.

SANTOS, M. R. **Educação de surdos: o discurso da inclusão educacional produzido por surdos e ouvintes**. 2017. 137f. Dissertação de mestrado em Letras e Artes. Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus/AM, 2017. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/1940>. Acesso em: 14 dez. 2021.

SANTOS, Sidneide Maria da Conceição. **Libras e sua importância na formação de professores na educação de surdos**. Revista Encantar, v. 1, n. 2, p. 139-158, 13 fev. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/7998>. Acesso em: 16 jan. 2022.

SILVA, R. R. **A educação escolar do surdo: minha experiência de professora itinerante da Rede Municipal de Ensino de Campinas**. 2003. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003. Disponível em: http://143.106.227.105/bitstream/REPOSIP/253684/1/Silva_RosileneRibeiroda_M.pdf. Acesso em: 06 mai. 2021.

SILVA, V. et al. **Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880**. In: QUADROS, R. M. (Org). Estudos surdos I. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.p.324. Disponível em: <https://www.editora-arara-azul.com.br/ParteA.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

SOARES, T. G. O. **O sujeito surdo e a comunidade surda: atitudes linguísticas do contato entre a libras e a língua portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Linguística, CÁCERES-MT, 2017. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/Tatiane-Gomes-Oliveira-Soares.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

SURDEZ O que é surdez?. **Surdo Cidadão**, [s.d.]. Disponível em: <http://www.surdocidadao.org.br/institucional/surdos/a-surdez/>. Acesso em: 25 abr. 2022.

STREIECHEN, Eliziane Manosso. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS**; ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava: UNICENTRO, 2012. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/s8cs5e1>. Acesso em: 23 abr. 2021.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

Disponível em:

https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 23 abr. 2021.

VIEIRA, C. R.; MOLINA, K. S. M. **Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar**. Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 44, p. e179339, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/jm5q3PJ3ttkjZrfwJJyzh7n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto de pesquisa: A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS, NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS

Pesquisador(a): Aparecida Alves de Sousa

Orientador(a): Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

Prezado(a) participante:

Sou estudante regularmente matriculado(a) no Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins, Campus Araguatins-TO.

Estou realizando uma pesquisa sobre a temática A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS, NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS SURDOS, cujo objetivo é Analisar a importância da formação continuada em Libras para os professores de ensino fundamental, na perspectiva de atender as necessidades do aluno surdo e a efetivação da educação inclusiva.

sob a orientação da Professora Mestre Quitéria Costa de Alcântara Oliveira e do coorientador Prof. Esp. José Mendes de Menezes Junior, docentes dessa instituição.

Desta forma, gostaria de convidá-lo(a) a colaborar de forma voluntária com esta pesquisa. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador responsável pela pesquisa.

Asseguro que se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, assim como, a identidade e as informações prestadas serão mantidas em sigilo e os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa.

Atenciosamente, Aparecida Alves de Sousa

Acadêmico (a) Pesquisador(a)
Araguatins, 29/09/2021

ACEITE:

() Concordo em participar

Assinatura do Participante
Data: _____/_____/2021

APÊNDICE B - Questionário aos Professores**IDENTIFICAÇÃO**

Idade: _____

Há quanto tempo atua na docência: _____

Formação: _____

QUESTIONÁRIO

1. Qual o seu nível de fluência em Libras?

- Básico
- Intermediário
- Avançado
- Fluente
- Nenhum

Caso tenha fluência em libras, onde você adquiriu esse conhecimento?

2. Você possui algum curso específico na área de Libras?

- Sim
- Não

3. Você atende estudantes surdos em sala de aula?

- Sim
- Não

4. Se você atende, cite exemplos da prática pedagógica utilizada.

5. Você se considera preparado para atender estudantes surdos em sala de aula, na perspectiva de atender suas necessidades?

- Sim
- Não

Por que?

6. Você sente necessidade ou carência da formação em Libras?

() Sim

() Não

Por que?

7. Na escola em que você trabalha, acontece capacitação de professores e outros servidores da educação em Libras?

() Sim

() Não

8. Existem ações, programas ou projetos voltados para a educação inclusiva no contexto da escola que você trabalha?

() Sim

() Não

Se sim, quais?

9. Você acha que é possível um professor ouvinte trabalhar com estudantes surdos, mesmo sem dominar a língua brasileira de sinais?

() Sim

() Não

10. O que você entende por inclusão de alunos surdos e conseqüentemente da língua de sinais - Libras na escola?
