


Inclusão de alunos surdos: desafios e necessidades do docente


Inclusion of deaf students: teaching challenges and needs

Inclusión de estudiantes sordos: desafíos y necesidades del maestro

Adelene de Souza¹

 <https://orcid.org/0000-0002-9473-4931>

Francine de Paulo Martins Lima²

 <https://orcid.org/0000-0002-9646-8235>

Resumo: No Brasil, o Decreto nº 5626/2005 regulamentou o acesso da pessoa surda à educação e garantiu a presença do intérprete de Libras, no ambiente escolar, entretanto a responsabilidade do ensino é do professor regente. O presente estudo, objetivou identificar as necessidades formativas e os desafios enfrentados pelo professor regente, quando se trata do ensino ao aluno Surdo que frequenta o Ensino Regular. Para tanto, analisou-se os dados obtidos, por meio de questionário aplicado a 29 docentes atuantes com aluno Surdo, em uma escola estadual de Minas Gerais. Os resultados apontaram que entre as necessidades formativas está a formação específica para o atendimento a esses alunos. Quanto aos desafios registra-se a diferença linguística, dificuldade de comunicação, dependência do intérprete, utilização de estratégias de ensino adequadas. Percebeu-se, assim, a importância da efetivação de políticas públicas de formação continuada, para melhor conhecimento das especificidades desse aluno, com ênfase em práticas docentes mais adequadas para o atendimento ao aluno Surdo.
Palavras-chave: Educação de Surdos. Formação de Professores. Inclusão.

Abstract: In Brazil, Decree 5626/2005 regulated the access of deaf people to education and guaranteed the presence of interpreters of Brazilian sign language (Libras) in schools, However, teachers are responsible for the achievement of teaching targets. This study aims to identify the training needs and challenges faced by teachers who teach deaf students in the regular education system. To achieve this aim, we analyzed data obtained through a questionnaire applied to 29 active teachers working with deaf students in a school in the state of Minas Gerais. The results showed that among the training needs, specific training to attend deaf students is required. Regarding the challenges faced by these teachers, we could observe: linguistic difference, communication difficulties, dependence on the interpreter, and the use of appropriate teaching strategies. Our results highlighted the importance of implementing public policies for continuous education for a better understanding of the specificities of these students, with an emphasis on more adequate teaching practices that cater for deaf students' needs.

Keywords: Deaf Education. Teacher Education. Inclusion.

¹ Mestre em Educação – UFLA/MG. Professora do Centro de Educação e Apoio às Necessidades Auditivas e Visuais- CENAV/Lavras, intérprete de Libras. E-mail: adelenebr@hotmail.com

² Doutora em Educação- PUC/SP. Professora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e da Faculdade Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras, da Universidade Federal de Lavras. E-mail: francine.lima@ufla.br

Resumen: En Brasil, el Decreto 5626/2005 reguló el acceso de las personas sordas a la educación y garantizó la presencia del intérprete de Libras en el ámbito escolar, sin embargo, la responsabilidad de la enseñanza recae en el maestro regente. Este estudio tiene como objetivo identificar las necesidades de formación y los desafíos que enfrenta el maestro regente en la enseñanza de estudiantes sordos. Para ello, analizamos los datos obtenidos a través de un cuestionario aplicado a 29 maestros que trabajan con estudiantes sordos en una escuela pública de Minas Gerais. Los resultados mostraron que entre las necesidades formativas se encuentra la formación específica para el cuidado de los estudiantes sordos. En cuanto a los desafíos, están la diferencia lingüística, dificultades de comunicación, dependencia del intérprete, uso de estrategias de enseñanza adecuadas. Así, se percibió la importancia de llevar a cabo políticas públicas de educación continuada para mejorar el conocimiento de las especificidades de este estudiante, con énfasis en prácticas docentes más adecuadas para la atención de estudiantes sordos.

Palabras-clave: Educación para sordos, Formación de profesores. Inclusión.

Introdução

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, apresenta-se como um dos marcos, para a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino. No Brasil, com a crescente presença do aluno com deficiência, na escola regular, a educação inclusiva tem sido foco de vários debates e questionamentos, principalmente em relação à formação inicial e continuada do professor, para atuar junto a esse aluno que, por força da lei, deve ser matriculado na escola regular. Essa realidade faz com que o professor necessite de formação para esse atendimento, bem como conhecimento de técnicas e ferramentas de ensino voltadas à necessidade educacional do aluno com deficiência; utilizando metodologias adequadas, a fim de proporcionar condições igualitárias de aprendizado em relação aos demais alunos da sala de aula regular.

Nesse contexto, percebe-se também, a necessidade de efetivação das políticas públicas inclusivas que possibilitem a formação continuada para os professores com foco na transformação da prática pedagógica. Formação continuada não só para os professores, mas também para todos os profissionais que atuam na escola, para que possam desenvolver um novo olhar em direção às pessoas com deficiência. No caso especial desta pesquisa, abordaremos os alunos e pessoas Surdas com foco na diferença, superando a ideia de deficiência como patologia/ incompletude conforme a visão clínico-terapêutica. Mas sim, entendendo o sujeito Surdo em sua diferença, numa visão socioantropológica da surdez. Por isso, usaremos a grafia de Surdo, com “s” maiúsculo, em referência à pessoa surda usuária da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pertencente à uma comunidade Surda, em que esse sujeito não se vê marcado pela deficiência, mas sim pela diferença em sua constituição física, totalmente completa, pertencente a uma minoria linguística, cultural e identitária, expressa através de sua língua (CARDOSO, 2016; LACERDA, 2006; SOUZA, 2021).

Considerando essa visão socioantropológica, abordar-se-á, a Educação Inclusiva, em que a escola inclusiva, deve se pautar, principalmente, pelo respeito às diferenças e proporcionar igualdade de oportunidade para todos. Essa postura tem como exigência o foco no atendimento ao aluno Surdo,

em sala de aula regular, tendo em vista que essa inclusão passa pela adequação da escola, a fim de proporcionar um ambiente de fato inclusivo e de acolhimento; tais como a quebra da barreira de comunicação existente entre Surdos e ouvintes e necessidade de formação docente.

Nesse sentido, a formação de professores é um aspecto que merece ênfase, pois ainda hoje alguns professores ao receberem um aluno Surdo em sala de aula se sentem inseguros, despreparados, sem formação específica para esse atendimento (ANJOS, 2018, FARIAS, 2017, NORONHA, 2017, RAMOS, 2017, SOUZA, 2021).

Dito isso, esse artigo se apresenta como um recorte de uma pesquisa intitulada: *Necessidades Formativas do Professor Regente no Atendimento ao Aluno Surdo, em Salas Regulares*, realizada em uma escola pública que concentrava o atendimento a alunos Surdos, na região do Campo das Vertentes, no estado de Minas Gerais. Na busca por material teórico que abordasse aspectos da formação necessária aos professores, no atendimento ao aluno Surdo, fez-se uma pesquisa no catálogo de Teses e Dissertação da CAPES, no período de 2014 a 2018. Para a pesquisa mencionada anteriormente, a coleta de dados foi feita por meio de duas etapas, sendo a primeira, por meio de questionário e a segunda, por meio de entrevista semiestruturada. Nesse artigo abordar-se-ão os dados encontrados e analisados na primeira etapa da pesquisa, que se referem aos dados coletados pelo questionário, aplicado em dezembro de 2019, a 29 docentes que atuaram em turmas regulares com alunos Surdos.

Assim, esse artigo pertencente ao campo de estudos da Educação de Surdos e Educação Inclusiva, orientado pelo questionamento: além do intérprete de Libras, o que é necessário ao professor regente para o atendimento ao aluno Surdo em sala de aula regular?

O artigo tem como objetivo identificar e discutir acerca das necessidades formativas e os desafios enfrentados pelos professores pesquisados no atendimento ao aluno Surdo, no exercício da função docente no Ensino Regular.

Em sua estrutura o presente artigo foi dividido em quatro tópicos, sendo que, primeiramente, serão abordados aspectos relativos às especificidades do aluno Surdo, inclusão desse aluno na rede regular de ensino e as necessidades formativas dos professores para esse atendimento. O segundo tópico descreve o percurso metodológico da pesquisa, passando-se para a análise dos resultados encontrados, dialogando-se com o quadro teórico apresentado. E, por fim, o quarto tópico traz as considerações das autoras, em que se percebe notória importância da efetivação das políticas públicas de formação de professores no campo da educação inclusiva, para melhor qualidade de inclusão e atendimento ao aluno Surdo na sala de aula regular.

Fundamentação Teórica:

I. A escola regular inclusiva no atendimento ao aluno Surdo

A partir da Constituição de 1988, e por meio do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8069/90, a rede regular de ensino passou a apresentar uma perspectiva inclusiva, com orientação para que o atendimento educacional à pessoa com deficiência fosse feito, preferencialmente, em escolas regulares (BRASIL, 1990).

A história mostra que foi por meio de esforço, luta e muito sofrimento que se garantiu às crianças surdas brasileiras, a oportunidade de frequentar esse espaço chamado escola, em busca do ensino formal (ANDRADE, 2019; BRASIL, 1996; MORI; SANDER, 2015; STROBEL, 2008). Mesmo com todas as conquistas e direitos adquiridos ao longo da história, ainda hoje existe algum tipo de preconceito, de exclusão; mesmo que de forma isolada ou inconsciente. Na própria escola regular, lugar garantido ao Surdo por lei (BRASIL, 1996), falta-lhe atendimento básico, que seria o intérprete de Língua Brasileira de Sinais- Libras; acessibilidade; inclusão; e, infelizmente, percebe-se também a falta de preparo de alguns professores para receber e atender a esse aluno, oferecendo-lhe um ensino igualitário. A inclusão de alunos na escola regular exige do professor formação continuada e aplicação de metodologias que facilitem e favoreçam o aprendizado do aluno Surdo. Por isso, “é imprescindível o investimento na formação do professor, quando se deseja colocar em prática um projeto inclusivo na escola” (NEHLS, 2019, p. 36).

De acordo com Ramos (2017), a escola regular inclusiva é aquela em que,

há alunos surdos matriculados juntamente com alunos ouvintes em turmas comuns, cuja língua de instrução e interação é a língua portuguesa, falada e escrita, e por essa razão, demanda a presença de intérpretes educacionais a fim de viabilizar aos alunos surdos o acesso aos conhecimentos e conteúdos curriculares -, além da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contraturno, organizado segundo momentos didático-pedagógicos distintos, como AEE em Libras, AEE para o ensino de Libras e AEE para o ensino da língua portuguesa (RAMOS, 2017, p. 101).

Dessa forma, pode-se dizer que a escola inclusiva para atendimento ao aluno Surdo, apresenta como elementos principais em sua formação o professor regente, o intérprete de Libras e os profissionais do Atendimento Educacional Especializado – AEE, que atendem ao aluno Surdo no contraturno escolar.

Entretanto, para que a inclusão aconteça de forma real, deve fazer parte dos objetivos da escola e de todos os seus funcionários, seja aprendendo a língua desse aluno Surdo, para comunicação direta, seja em formação continuada para melhor compreensão das especificidades sociais e culturais do aluno Surdo.

Por meio da Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, a Língua Brasileira de Sinais - Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, língua utilizada pela comunidade Surda. A partir dessa lei, e com a sua regulamentação por intermédio do Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005; é garantido ao aluno Surdo o direito ao profissional intérprete de Libras, no ambiente educacional, possibilitando a comunicação entre o professor e o aluno Surdo, fazendo com que o que é dito pelo professor chegue ao aluno de forma compreensível. Dessa forma, o intérprete é o canal de mediação na comunicação entre Surdos e ouvintes, uma vez que a responsabilidade de ensino é do professor regente (ANDRADE, 2019; BRASIL, 2004).

O intérprete de língua de sinais é a “pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais” (BRASIL, 2004, p. 7).

Exige-se para o desempenho dessa função, qualificação profissional, domínio entre a língua-alvo e a língua-fonte e interpretação pautada em preceitos éticos: confiabilidade; imparcialidade; discricção; distância profissional e fidelidade a interpretação, ou seja, o intérprete não pode alterar a informação, dar opiniões, ou distorcer o assunto. Ele será o mediador na comunicação entre aluno e professor, de modo a possibilitar a compreensão entre ambos. Também tem como função incentivar o aluno na participação das aulas, orientando-o com relação a todas as atividades designadas pelo professor.

Dessa forma, a presença do intérprete de Libras em sala de aula regular e seu apoio ao professor regente é de fundamental importância para o aluno Surdo, “a começar pelo planejamento das atividades, na escolha de estratégias de ensino que melhor se adequem ao aluno Surdo, favorecendo o processo de interpretação e de comunicação entre professor - aluno Surdo- colegas” (SOUZA, 2021, p. 33)

Visando ao adequado atendimento ao aluno Surdo, em sala de aula regular, é primordial que o professor regente tenha consciência de seu papel nesse contexto inclusivo, reconhecendo, principalmente, que a responsabilidade do ensino para esse aluno é sua e não do intérprete de Libras.

Nessa direção, para que os objetivos de ensino e de aprendizagem sejam alcançados, é necessário um constante diálogo e planejamento em conjunto com o intérprete, além do conhecimento sobre as especificidades do aluno Surdo (FARIAS, 2017; GRAFF, 2013; NEHLS, 2019).

Com foco na inclusão de alunos Surdos, comunga-se dos estudos de (FARIAS 2017; NORONHA 2017; RAMOS; 2017; SOUZA, 2021) em que a percepção dos professores envolvidos no processo de ensino ao aluno Surdo, na rede regular, ainda é deficitária, pois muitos professores desconhecem as especificidades desses alunos. Falta-lhes formação docente adequada a esse atendimento, necessidade de melhor compreensão do aluno, sua identidade, cultura e língua, bem

como clareza em relação ao papel do intérprete educacional e as funções do intérprete de Libras atuante na escola inclusiva.

2. Especificidades dos alunos Surdos

Sabe-se que a cultura e identidade constituem os seres humanos. Por isso, para melhor compreensão desse ser ou desse sujeito Surdo, é necessário que o professor conheça a cultura de pertencimento do aluno Surdo, uma vez que essa possui aspectos diferentes da cultura ouvinte, se apresentando como “elemento constituidor da identidade surda, fortalecidos pela língua de sinais, que propicia ao sujeito Surdo o empoderamento cultural, no reconhecimento próprio e em defesa do seu lugar de fala.” (SOUZA, 2021, p. 36).

Sob essa ótica, o entendimento da identidade Surda se caracteriza por “conceber a surdez como diferença e, entender as identidades como construídas num processo histórico, vendo-as sempre em processo de construção e reconstrução” (GIAMMELARO; GESUELI; SILVA, 2013, p. 516), encontra-se na forma de “olhar o surdo não como corpo mutilado, ou descapacitado, mas como sujeito cultural dentro de uma questão de alteridade.” (PERLIN, 2020).

Assim, as especificidades da pessoa Surda foram formadas por sua trajetória histórica; sua modalidade linguística, que se apresenta na forma viso-espacial; pela necessidade de comunicação visual, pelos valores e crenças, pelo bailar das mãos que expressam e dizem do ser e que dão sentido à vida desse sujeito, que pela alteridade se encontra e não se representa pela deficiência.

A escolarização da pessoa surda é complexa, pois exige a necessidade de conhecimento aprofundado sobre seu processo de aprendizagem. Realiza-se com atividades que “se traduz em todos os tipos de significações, representações e/ou produções do Surdo, seja no campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural.” (GESUELI, 2006, p. 280).

Nesse sentido, é notória a importância da formação docente específica para professores que atuam com aluno Surdo; e que essa contemple o estudo da cultura e identidade Surda, para que os professores compreendam essas especificidades, ressignifiquem a sua prática e contribuam de forma real para a inclusão desse aluno.

Diante do exposto, faz-se necessário refletir sobre as necessidades formativas dos professores para esse atendimento, conforme seção a seguir.

3. Necessidades formativas e formação de professores para o atendimento ao aluno Surdo

Necessidade formativa, para os fins desse trabalho de pesquisa, comunga-se com as ideias de Príncipe (2010), quando afirma que,

[...] necessidades de formação serão, então, aquelas que emergirão na relação que os educadores estabelecem com os seus contextos de atuação, com os seus pares, de acordo com os seus valores e crenças e, também, da sua visão de como deve ser um processo de formação que ofereça subsídios para o seu aprimoramento profissional (PRÍNCEPE, 2010, p. 65).

Dessa forma, a necessidade formativa emerge de uma situação dentro de um contexto em relação aos sujeitos que a vivenciam em seu local de trabalho. Essa identificação da necessidade formativa, com seus pares, se apresenta como oportunidade de refletir sobre os desafios que enfrentam em sua prática docente e, dessa forma, contribuir com subsídios para a elaboração de uma formação continuada que vise melhorias na prática docente e, conseqüentemente, no desenvolvimento profissional do educador (MARCELO, 2009; PRINCEPE, 2010).

Identificar as necessidades formativas do professor para o atendimento ao aluno Surdo, é imprescindível para a efetiva inclusão desse aluno; tendo em vista que pesquisas mostram fragilidades importantes nesse processo de inclusão, como destaca Ramos (2017), ao analisar teses e dissertações que examinaram a prática pedagógica em escolas inclusivas.

Muitos professores não têm informações a respeito da surdez e suas implicações no processo educacional, [...] a maior parte dos professores desconhece a Libras [...] carência de intérpretes [...] dificuldades de relação entre professor e intérprete educacional e incertezas quanto aos papéis de cada profissional no processo educacional de alunos Surdos. Também, muitas vezes, os professores delegam ao intérprete educacional as responsabilidades para com o ensino de alunos Surdos e seu sucesso escolar. [...] a prática pedagógica não tem sofrido adaptações e/ou adequações em virtude das especificidades linguísticas, cognitivas e culturais dos Surdos [...] em razão das dificuldades encontradas na inclusão de alunos Surdos em escolas regulares e da carência de formações - continuada e em serviço - aos profissionais envolvidos nesse processo, os trabalhos evidenciam a necessidade de se fomentar cursos de formação continuada e em serviço voltados aos professores e demais profissionais da equipe escolar, que contemplem, articulados aos saberes teóricos relativos à educação inclusiva e à educação de Surdos, os desafios vivenciados no cotidiano escolar, na prática pedagógica, de modo a superar um modelo de formação alheio às reais demandas de professores, intérpretes, alunos Surdos e ouvintes, gestores, entre outros (RAMOS, 2017, p. 133-134).

Somado a esses fatores, Noronha (2017), afirma que o aluno Surdo ao iniciar na “rede regular de ensino, é recebido por profissionais que não possuem informações sobre suas particularidades educacionais, o que acarreta práticas educacionais ineficazes” (NORONHA, 2017, p. 16).

Sabe-se que, em formação inicial, o graduando, futuro professor, passou a ter conhecimento básico sobre aspectos da pessoa Surda, após a obrigatoriedade da disciplina de Língua Brasileira de

Sinais, nos cursos de formação de professores, após a implementação do Decreto nº 5626/05, que regulamentou a Lei nº 10436/2002. O referido Decreto estipulou o prazo máximo de dez anos, após sua promulgação, para que todas as instituições ofertassem essa disciplina em seus cursos de formação de professores. Por isso, algumas instituições superiores iniciaram a sua oferta em 2015, data limite para a adequação ao Decreto, acarretando na inserção dessa disciplina específica para tratar de assuntos relacionados ao aluno Surdo. Entretanto, apenas essa ação não atende de forma satisfatória às necessidades de formação para educação de Surdos (SOUZA, 2020).

Percebe-se, dessa forma, a latente necessidade de formação continuada, para que elementos essenciais ao atendimento do aluno Surdo sejam contemplados em um processo contínuo de formação, em que se abordem as especificidades desse aluno, sua cultura e identidade, para que os professores possam compreender quais ferramentas e estratégias pedagógicas serão eficazes nesse ensino. Assim, a formação continuada apresenta-se como mais uma:

Oportunidade de qualificação, que parte da realidade do professor e de seus pares; buscando conhecimento sobre as especificidades do aluno surdo, num pensar e repensar sua prática pedagógica, de forma a proporcionar ao aluno surdo um atendimento adequado, visando seu desenvolvimento escolar (SOUZA, 2021, p. 45)

Ilustrando sobre algumas especificidades do sujeito Surdo, compartilha-se o depoimento da Dra. Gladis T.T. Perlin³, que relata sobre a dificuldade de comunicação entre Surdos e ouvintes, pontuando a diferença linguística, como fator relevante, a percepção visual, e a condição da leitura labial, conforme se observa:

Sou surda, minha língua é a de sinais, meus pensamentos não correspondem à lógica do português falado e escrito. Minha surdez não é nativa. O encontro com a mesma se deveu a uma meningite na infância. A minha vida de surda propriamente se passou em grande parte entre os ouvintes, poucas vezes com os surdos. Atualmente procurei um lugar para viver entre os surdos como muitos de nós fazemos. Mesmo assim, como sempre, existem e continuam a existir situações de convívio com ouvintes. O que tem de ruim nisso é que os ouvintes falam e a comunicação visual, na paisagem de seus lábios, é quase sempre mínima. A comunicação existente entre as pessoas ouvintes me deixa assustada. É difícil compreender o que transmite seu pensamento através de lábios que se movimentam com uma rapidez, terrivelmente louca. Observo os lábios com atenção e consigo entender algumas ideias, mas, na maioria das vezes, desanimo pelo cansaço e pela chateação que me invade por não conseguir ter uma noção correta das mensagens dadas. Aí vem de novo o sinal de sensação da eminente exclusão na comunicação com os ouvintes. Não há saídas a não ser quando se tem um intérprete perto (PERLIN, 2020).

Percebe-se, por meio desse relato de experiência, quão importante é, para o professor, compreender seu aluno em suas características de inclusão. Sabendo que, mesmo que o ensino seja

³ Gladis Teresinha Taschetto Perlin, primeira Surda no Brasil a obter a titulação de doutora. Pesquisadora na área da surdez, atuou como professora adjunta na Universidade Federal de Santa Catarina.

feito por meio da língua portuguesa oral e/ou escrita, a língua nativa de seu aluno é a Libras, uma língua visual. Por isso, trazer para a aula metodologia de ensino voltada para o visual, facilitará o processo de aprendizado pelo aluno. Entender como se dá a compreensão da língua portuguesa escrita pelo aluno surdo e sua forma de escrever em português também auxiliará o professor na compreensão das expressões desse ser Surdo, sendo, por meio de respostas às questões de interpretações textuais, em produção de textos, ou em suas respostas nas provas escritas, por exemplo.

É importante ressaltar também que todo o conteúdo ministrado, na modalidade escrita da língua portuguesa, implicará, possivelmente, na dificuldade de compreensão das ideias por parte do aluno Surdo. Por isso, a necessidade de o professor regente compreender as especificidades desse aluno, os aspectos que envolvem a língua, bem como sua forma visual de compreensão do mundo, em um constante diálogo com o intérprete, para que possam planejar quais estratégias/recursos didáticos seriam mais eficientes para o ensino a esse aluno.

A utilização de uma pedagogia diferenciada, com abundante estimulação visual para melhor interpretação e compreensão dos contextos ensinados nas disciplinas proporciona ao aluno Surdo elaborar seus conhecimentos, compartilhar suas descobertas e dúvidas, em um momento de aprendizado e de troca de experiência entre colegas e com o professor (SOUZA, 2021).

Soma-se ao exposto, o aprendizado de Libras, para o estabelecimento de comunicação básica entre professor e aluno; conhecimento sobre a história da educação de Surdos; cultura, identidade e diferença; conhecimento sobre as funções do intérprete de Libras educacional; sobre as concepções de surdez; utilização de metodologia visual como estratégia de ensino; adaptações curriculares, quando necessárias; empatia; atitudes motivacionais, para a inclusão desse aluno em todas as atividades propostas, em sala e fora dela. Todas essas ações e/ou habilidades necessitam ser adquiridas e/ou ressignificadas pelo professor por meio da formação continuada visando à melhoria da prática, mediante o conhecimento e vivência diária com seus pares e com seus alunos Surdos (ANJOS, 2018; FRASCA, 2017; GRAFF 2013; NORONHA, 2017; RAMOS, 2017; SOUZA, 2020; SOUZA, 2021).

Por isso, a importância da formação continuada para esses professores, pois sua prática pedagógica está diretamente relacionada à concepção que possuem sobre a surdez. Se essa opera em uma perspectiva baseada na visão socioantropológica, que percebe o sujeito Surdo em sua diferença, possivelmente suas ações cotidianas de ensino se diferenciarão dos professores que percebem o aluno Surdo dentro de uma visão clínico-terapêutica, marcada pelos aspectos patológicos da surdez. Entender sobre os assuntos que envolvem essa temática pode trazer ao professor esclarecimentos sobre comportamentos específicos dos alunos Surdos em sala de aula que estão diretamente relacionados à sua cultura e identidade.

A formação continuada também pode transformar a postura pessoal do professor e sua prática pedagógica no exercício da docência para o aluno Surdo, constituindo-se em “um processo contínuo de estudo e reflexão voltado à complexidade, à inconstância e às incertezas que envolvem o trabalho diário do professor, no sentido de enriquecer os conhecimentos e a prática pedagógica.” (RAMOS, 2017, p. 146).

Dessa forma, para que a inclusão de alunos Surdos aconteça de forma efetiva é imprescindível que a escola assuma uma postura inclusiva, fortalecendo os aspectos que assim a constituem; como política efetiva que promova a real inclusão dos alunos; política de formação de professores, pois, por meio delas é que os professores poderão se qualificar para esse atendimento e intermediar o conhecimento aos alunos Surdos com mais segurança e competência, com práticas pedagógicas que marquem, de forma positiva, a vida de seus alunos Surdos.

Percurso Metodológico:

A coleta de informações para início da pesquisa, aqui relatada, iniciou-se com a revisão de literatura em livros, periódicos, trabalhos de dissertações e teses objetivando investigar quais são as necessidades formativas dos professores e as políticas públicas educacionais para a inclusão do aluno com deficiência.

Foi utilizada como fonte de pesquisa a Base de dados da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do site de acesso a periódicos e ao catálogo de teses e dissertações CAPES, via CAFé (Comunidade Acadêmica Federada). No referido catálogo, fez-se a busca, em dissertações e teses defendidas junto aos programas de pós-graduação, do Brasil, a partir dos descritores “necessidades formativas”; refinando a busca por “educação”; encontrou-se 1072 títulos, no período de 2014 a 2018. O procedimento de escolha se deu pela leitura dos títulos e resumos selecionando-se os que estavam, diretamente, relacionados ao tema necessidades formativas de professores para a educação inclusiva e/ou necessidades formativas e alunos Surdos.

Optou-se pela construção de uma pesquisa de cotejamento dos estudos em relação às questões de necessidades de formação para a educação inclusiva e formação de professores de alunos Surdos, utilizando-se a perspectiva interpretativa e comparativa entre os autores selecionados.

A pesquisa em tela se apresentou como um estudo descritivo; delineada como pesquisa qualitativa, na abordagem dos fatos, pois seu foco preocupa-se com o que não pode ser quantificável; pesquisa ações referentes ao humano, em contato direto com o indivíduo, grupos, ambiente, situação investigada e pela forma de coleta e análise dos dados (FLICK, 2009; MARCONI, LAKATOS, 2011).

Como técnica de coleta de dados, foi utilizado o questionário que, de acordo com Gil (2017, p. 94-95), é um conjunto de questões que são respondidas, por escrito, pelo pesquisado onde se deve

incluir apenas perguntas relacionadas ao problema, com única interpretação. Dessa forma, para identificar as necessidades formativas de professores regentes atuantes com alunos Surdos; utilizou-se dessa técnica para captar dados referentes à formação profissional tais como: habilitação, ano de formação; tempo de atuação na docência, formação complementar em cursos específicos voltados para o ensino de alunos Surdos; tempo de atuação com alunos Surdos na referida escola e em outras escolas, formação específica na graduação para atendimento ao aluno Surdo, conhecimento sobre cultura e identidade Surda, dentre outros aspectos relacionados ao foco da pesquisa.

Antes do início da pesquisa, na escola, enviou-se o projeto de pesquisa e toda documentação complementar ao Comitê de ética da UFLA, com aprovação emitida em 27/09/2019. Após o recebimento da aprovação, fez-se contato com a Secretaria Regional de Ensino e com a direção da escola escolhida para o desenvolvimento da pesquisa. Após o aceite de ambos, iniciou-se a coleta de dados junto aos professores. A escolha da escola se deu por abrigar no ano da pesquisa a maioria de alunos Surdos do município e por possuir alunos Surdos de forma ininterrupta, desde o ano de 2007.

Os participantes da pesquisa foram os professores de uma Escola Estadual situada na região do Campo das Vertentes, no estado de Minas Gerais, que ministraram aulas para alunos Surdos no Ensino Fundamental e Médio; no ano de 2019. Buscou-se junto à secretaria da escola pesquisada o número de professores que possuíam alunos Surdos em suas turmas, bem como seus respectivos nomes, as turmas para as quais lecionavam e os nomes dos alunos Surdos atendidos.

O número total de professores que atuaram com esses alunos, na referida escola, no ano de 2019, foi de 31 professores responsáveis pelas disciplinas de português, matemática, história, geografia, ciências, ensino religioso, educação física, inglês, química, física, biologia, filosofia e 01 regente do Ensino Fundamental I. Dos 31 professores, 29 participaram da etapa I da pesquisa, denominada questionário.

O convite para a participação na pesquisa aconteceu de forma individual, na escola. Na ocasião, foram apresentados a esses professores os objetivos da pesquisa; o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE; a declaração de aceite para participação nas etapas da pesquisa e o questionário, em que não houve necessidade de identificação por parte do entrevistado.

Na etapa de realização do tratamento e resultados dos dados obtidos, por meio de questionário, foi feita análise simples e tabulação de todas as respostas em relação a cada item do questionário, fazendo-se o exercício de estabelecer relações entre as respostas dos professores e o referencial teórico. A fim de manter o sigilo sobre o nome dos respondentes, usou-se a expressão professor 1 (Prof.1), professor 2 (Prof.2), professor 3 (Prof.3); sucessivamente, até chegar-se ao professor 29, último participante dessa etapa da coleta de dados.

Por fim, fez-se um paralelo entre as respostas dos professores para cada uma das perguntas do questionário, encontrando-se as respostas para os objetivos da pesquisa, em constante análise entre

o referencial teórico, os dados apresentados, suas relações e interpretação dentro do universo de atendimento ao aluno Surdo em sala de aula regular, numa perspectiva de inclusão.

Resultados

Os dados obtidos, por meio do questionário, foram importantes para a pesquisa, pois, proporcionaram a identificação do perfil profissional do grupo de professores pesquisados, em relação aos requisitos para desempenhar a função, gênero, formação, titulação, se o professor que atua com aluno Surdo cursou a disciplina de Libras em sua formação inicial, se participou de formação continuada para o atendimento ao aluno Surdo, que entendimento possuía sobre identidade e cultura surda; além de aspectos relacionados ao tempo de atuação na docência, na escola e com aluno Surdo.

Para fins desse recorte abordar-se-ão as perguntas diretamente relacionadas ao tema e objetivos explanados por esse artigo, quais sejam: identificar quais são as necessidades formativas dos professores pesquisados e os desafios no atendimento ao aluno Surdo encontrados por meio dos dados coletados pelo questionário, na etapa I da pesquisa.

Assim, faz-se saber que, dos 29 professores participantes da pesquisa, 5 professores concluíram suas graduações a partir de 2011 e desses, apenas 02 professores disseram ter concluído a graduação a partir de 2015, sendo esses os que tiveram a disciplina de Libras na grade curricular. Considerando o ano de formação, possivelmente, a maioria desses professores não tiveram discussões sobre inclusão do aluno com deficiência em seu percurso formativo na graduação.

Nenhum dos professores possui pós-graduação em educação especial ou em algum curso voltado para pessoas com deficiência ou em áreas correlatas ao atendimento ao aluno com surdez, evidenciando que não houve aproximação por parte dos professores pesquisados com o tema de inclusão em seus estudos, nesse item específico.

Para os dados referentes à formação continuada, vinte e cinco professores, ou seja, 86,20% do total geral que atuam com aluno Surdo, na escola pesquisada, não participaram de curso de formação docente específico para atuar com aluno Surdo. Apenas quatro desses concluíram o curso básico de Libras, oferecido pelo Estado de Minas Gerais. Esse dado vem demonstrar que a maioria dos professores apesar de exercer a docência em sala de aula onde existe no mínimo um aluno Surdo, não possui conhecimento básico sobre Libras e não participou de curso específico que proporcionasse maior entendimento sobre aspectos específicos desses alunos, conforme orientações trazidas, no referencial teórico, existindo, dessa forma, o desconhecimento sobre a surdez e as especificidades desse aluno, o que, possivelmente, acarretará em práticas pedagógicas ineficientes para a real inclusão do aluno Surdo (FARIAS, 2017; NEHLS, 2019; NORONHA, 2017; RAMOS, 2017; SOUZA, 2021).

No que tange ao tempo de atuação na docência e com aluno Surdo, verificou-se, conforme tabela seguinte, que o tempo máximo de atuação do professor com aluno Surdo, é de até 11 anos, e o maior número de professores, representado por 12 respondentes (42%), atuaram com alunos Surdos em classe regular no período de 01 a 03 anos.

Tabela I – Tempo de atuação na docência e com aluno Surdo.

Tempo	Atuação profissional		
	Número de professores na docência	Número de professores atuando na escola	Número de professores atuando com aluno Surdo em classe regular
Menos de 01 ano	01	05	03
De 01 a 03 anos	02	06	12
De 04 a 07 anos	04	09	09
De 08 a 11 anos	02	05	05
De 12 a 15 anos	06	02	00
De 16 a 20 anos	06	01	00
De 21 a 25 anos	03	01	00
De 26 a 30 anos	04	00	00
A mais de 30 anos	01	00	00

Fonte: Dados obtidos através do questionário profissiográfico pela autora, 2020.

Com relação ao conhecimento do professor sobre a cultura e identidade surda encontrou-se como resposta à pergunta “Você sabe o que é identidade surda?”, que vinte e um professores disseram não; o que corresponde a 72% dos professores participantes da pesquisa que atuaram com alunos Surdos, no ano de 2019, na escola pesquisada. Sete professores disseram saber o que é identidade Surda, entretanto, quando solicitados a complementar a questão com a seguinte sentença: “Em caso afirmativo, explique em poucas palavras sua compreensão sobre identidade surda”; obteve-se as seguintes respostas:

Não lembro. (Prof. 09)

A/o surda/o se aceita, utiliza a língua de sinais. (Prof. 12)

É o modo de ser próprio do surdo. (Prof. 13)

Identidade Surda é o surdo que se reconhece como tal e que participa das comunidades que lhe oferecem uma vivência para ter formas de se comunicar. (Prof. 15)

Diz respeito a comunidade com uma cultura própria. (Prof. 16)

O indivíduo que não ouve e, por consequência, não fala. Por isso utiliza a Libras como recurso de comunicação. (Prof. 17)

Viver no ambiente de imagens e desenvolver a linguagem de sinais. (Prof. 18)

Observa-se que, para alguns desses professores, a identidade surda está diretamente ligada à deficiência, pois mencionam que a pessoa por não ouvir e falar, deve se aceitar como tal e por viver em ambiente de imagens, utilizar Libras. Apenas dois professores (Prof. 15 e 16) externalizaram que a identidade está relacionada com a comunidade e com a cultura própria do Surdo. Verifica-se também, o uso da expressão “linguagem de sinais” que, no contexto da fala do professor, se apresenta, possivelmente, como compreensão de que o Surdo se utiliza de mímica e do apontar. Percebe-se que há o desconhecimento de que a utilização da linguagem corporal, expressões faciais e corporais complementam o sinal, fazendo parte da estrutura de Libras.

De forma resumida, entende-se identidade surda como o modo de pensar, agir, ler o mundo, se posicionar frente a ele, aliado à sua língua no pertencimento a uma comunidade surda. Percebe-se, a partir das respostas dos professores, que há uma compreensão de aspectos que compõe a identidade surda, entretanto não se observa uma resposta abrangente que identifica, caracteriza e compõe o sujeito em sua identidade, na constituição do ser Surdo, dentro de sua cultura (FRASCA, 2017; GIAMMELARO; GESUELI; SILVA, 2013; NORONHA, 2017; PAULA, 2009; WITCHES; LOPES, 2018).

No que se refere ao entendimento do que seja Cultura Surda, por parte dos professores, 62,06% o que representa 18 professores não sabem o que é cultura surda. Onze professores disseram que sim, mas um desses não respondeu, quando solicitado a relatar sua compreensão sobre o termo. Obtendo-se as seguintes respostas:

Eles têm sua própria comunicação e demais atividades próprias que se tornam culturais.” (Prof. 05)

Cultura surda é o conjunto de habilidades e necessidades que o surdo apresenta em um contexto socioeducacional, familiar, etc.” (Prof. 08)

Não lembro.” (Prof. 09)

Costumes, valores, ideias, comportamentos de uma comunidade ou grupo. (Prof. 12)

Cultura surda são os valores e crenças que os surdos têm, e vão repassando através da comunidade surda” (Prof. 13)

São as vivências da comunidade surda” (Prof. 15)

A produção de elementos direcionados aos surdos. Tanto produzido por eles mesmos ou direcionado a eles. (Prof. 17)

Fazer parte de um determinado grupo de pessoas surdas, compartilhando informações. (Prof. 18)

Eles possuem manifestações culturais próprias, por exemplo a forma de interação e comunicação. (Prof. 19)

Participar de um mundo visual, utilizar língua de sinais.” (Prof. 20)

Esses dados revelam que a maioria dos pesquisados conceituam cultura surda como produção de elementos direcionados aos Surdos, atividades e manifestações culturais próprias; comunicação;

participação em grupo que compartilha informações e vivências da comunidade surda, um conjunto de habilidades e necessidades que o Surdo apresenta dentro de contextos social, educacional e familiar. Apenas dois professores, definem a cultura surda como costumes, valores, ideias, crenças e comportamento de um grupo, que são repassados pela comunidade de pertencimento.

Percebe-se, dessa forma, que falta entendimento por parte dos docentes sobre cultura surda, no sentido de compreender a característica específica que o Surdo tem de entender o mundo e torná-lo acessível às suas necessidades, por meio das percepções visuais, de modo que a língua de sinais, as crenças, valores, costumes e hábitos do povo Surdo constituam sua cultura Surda (FRASCA, 2017; GIAMMELARO; GESUELI; SILVA, 2013; NORONHA, 2017; PAULA, 2009; WITCHES; LOPES, 2018).

Em relação à formação específica para o atendimento ao aluno Surdo, 26 professores responderam que não possuem formação para trabalhar com aluno Surdo. Três professores, o que equivale a 10% dos respondentes, disseram que sim, fazendo as seguintes declarações:

Conclusão do curso Libras Básico ofertado pelo Estado MG.180h. (Prof.4)

Usando recursos visuais, atividades de experimentação entre outras. (Prof. 6)

Autodidata. Passo vídeos com explicações em libras. Fiz filmagens do aluno relatando sua vida e a intérprete os traduziam. Colar cartazes com os sinais em libras na sala de aula. Entreguei xerox dos sinais para todos os alunos colarem no caderno. Ensinei principais saudações. Criação de um portfólio para o aluno. Aulas dadas pela intérprete. Criação dos nomes dos alunos da sala, em libras, etc. Solicitei meu nome em libras, etc.” (Prof. 13)

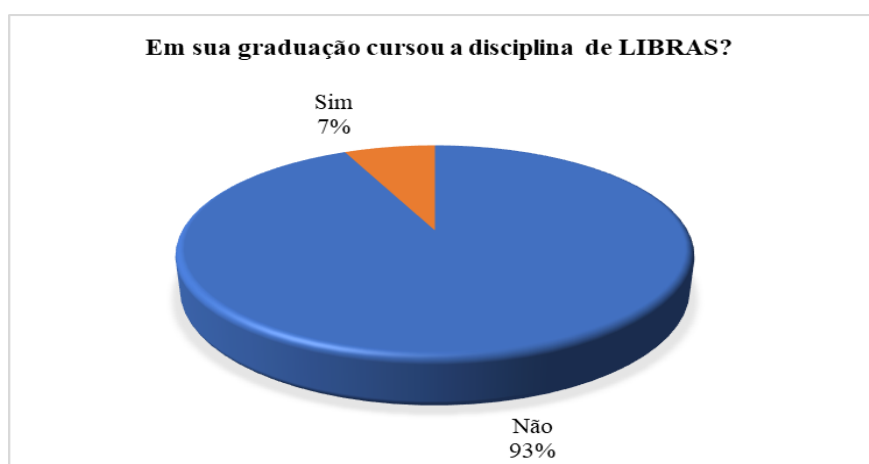
Percebe-se, por meio desse dado, que 90% dos professores que atuam com alunos Surdos reconhecem que não possuem formação para esse atendimento. Os 10% que responderam ter formação são formados por três professores. Dois (Prof. 6 e Prof.13) consideram-se aptos, porém de forma autodidata ou por experiências construídas, ao longo dos anos. O Prof. 10 participou de curso de formação oferecida por instituição externa, abordando temas específicos da educação de Surdos, porém mais voltados para a comunicação básica entre ouvintes e Surdos, conforme objetivo do curso básico de Libras, com duração de 180h, ofertado pelo Estado de Minas Gerais, por intermédio da 4ª SRE/Campo Belo.

Observa-se assim, a importância e urgência em oferecer cursos voltados para a área da surdez, em formação continuada, para que esses professores possam compreender melhor como atender, de forma satisfatória e inclusiva, ao aluno Surdo. Nesse aspecto, percebe-se também, a real necessidade da efetivação de políticas públicas de formação continuada, para que os professores tenham acesso à formação, em seu local de trabalho, com seus pares, visando a melhor qualidade de ensino a esses alunos.

Analisando a formação inicial dos professores, apenas dois professores cursaram a disciplina de Libras na graduação com carga horária de 36h e 60 h, respectivamente. Os demais entrevistados, totalizando 27 professores não cursaram a disciplina em curso de formação inicial de professores, conforme apresentado no Gráfico 1.

Percebe-se, desta forma, que, 93% dos professores participantes da pesquisa não possuem formação inicial específica para atendimento ao aluno Surdo. Conforme Decreto nº 5626/2005, a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação inicial de professores é recente, uma vez que foi estabelecido o período máximo de dez anos para a implementação da disciplina na grade curricular das instituições de ensino superior, assim, a oferta da disciplina tornou-se obrigatória em todas as instituições no ano de 2015. Apenas dois professores (Prof. 15 e Prof. 16) informaram ter concluído a graduação, a partir desse ano e esses são também os que cursaram a disciplina de Libras em curso de formação de professores.

Gráfico 1 – Professores que cursaram a disciplina de Libras na graduação.



Fonte: Dados obtidos através do questionário profissiográfico pela autora, 2020.

Esses dados corroboram com as pesquisas de Farias (2017) e Noronha (2017), pois percebeu-se que os professores participantes dessa pesquisa possuem uma formação inicial deficitária em relação ao atendimento ao aluno Surdo; pois não cursaram a disciplina de Língua Brasileira de Sinais, Libras, na graduação e, por isso, não obtiveram formação escolar básica em que são abordados aspectos relativos à surdez, características do sujeito Surdo, filosofias educacionais, conhecimento de sinais básicos da Libras dentre outros assuntos abordados pela disciplina. Por isso, a necessidade de formação continuada, para que se oportunizem possibilidades de minimizar esse déficit da formação inicial.

Abordando o aspecto de formação continuada para o trabalho com o aluno Surdo, no exercício da profissão, um professor participou de curso, mas não citou a quantidade de vezes em que participou;

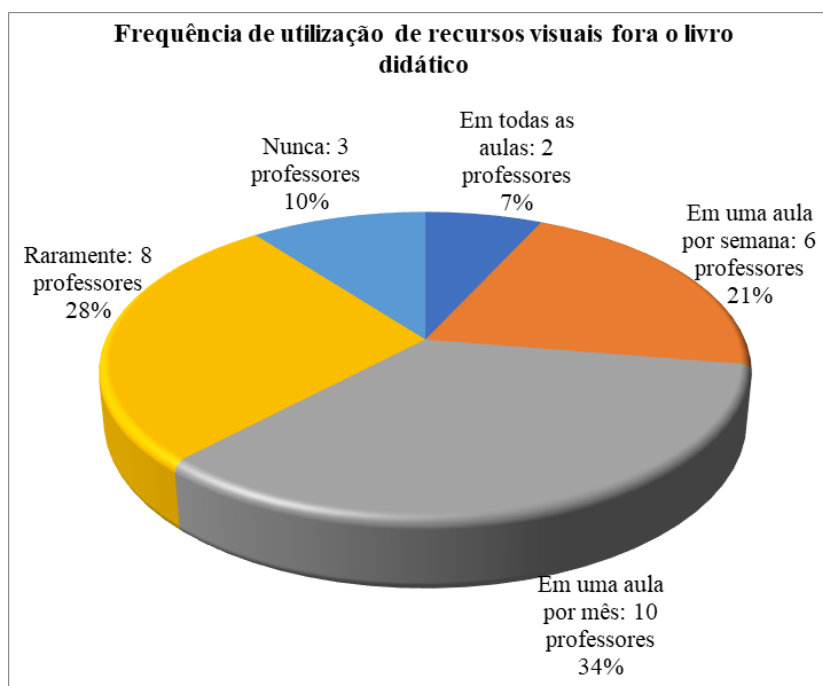
dois professores tiveram um curso de formação continuada, abrangendo o assunto; um professor participou de três cursos de formação continuada e 25 professores (o que corresponde a 86,20% dos respondentes); não tiveram curso em formação continuada para o atendimento ao aluno Surdo.

Esse é mais um dado que corrobora com os números anteriores, reafirmando a ausência de participação dos professores em formação, revelando a necessidade e importância dessa formação para que os professores possam desenvolver-se profissionalmente no atendimento aos alunos Surdos. (AZEVEDO; TEIXEIRA, 2017; FARIAS, 2017; LACERDA, 2006; NORONHA, 2017; PRINCEPE, 2010; RAMOS, 2017).

Com relação as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores em suas aulas, para facilitar o aprendizado/compreensão do aluno Surdo, encontrou-se que a maioria se utiliza do livro didático e do intérprete de Libras como recursos na explicação das aulas. Alguns reconhecem que utilizam recursos visuais esporadicamente.

Na identificação da frequência de utilização de recursos visuais além do livro didático na explicação do conteúdo em aulas no ano de 2019; identificou-se que, a maioria desses professores utilizam esses recursos em apenas uma aula por mês, conforme Gráfico 2.

Gráfico 2 – Frequência de utilização de recursos visuais fora o livro didático



Fonte: Dados obtidos através do questionário profissiográfico pela autora, 2020.

Esses dados, juntamente com os anteriores, evidenciam que, possivelmente, em razão do fato de a maioria dos professores não possuírem formação inicial e/ou continuada para o atendimento ao aluno Surdo, acabam por usar pouco recursos visuais em suas aulas, o que sugere pouco conhecimento

sobre a cultura e identidade surda que, em sua forma de perceber o mundo são pautadas principalmente em aspectos visuais (CAVALCANTE; SOARES; SANTOS, 2013; GRAFF, 2013; MARTINS, 2012; NASCIMENTO; SILVA, 2011; RAMOS, 2017; SKLIAR, 1998).

No que se refere à adaptação da avaliação escrita para o aluno Surdo, 24 professores, marcaram a opção “sempre utilizo a mesma avaliação dos demais alunos e o intérprete faz a tradução para o aluno Surdo”. Esses dados revelam que a maioria dos pesquisados utilizam-se apenas do intérprete de Libras, para a tradução das avaliações. Apenas 4 professores fazem adaptações para os alunos Surdos explorando o visual com figuras, fotos e mapas, oferecendo outros meios para compreensão da atividade avaliativa.

A adaptação de materiais, principalmente, nas atividades avaliativas, é um item relevante e necessário, para que o aluno Surdo compreenda melhor os enunciados e instruções uma vez que, se a avaliação for apresentada apenas em forma de texto (português escrito), possivelmente, o aluno Surdo terá dificuldade de compreensão (CAVALCANTE; SOARES; SANTOS, 2013; FARIAS, 2017; PELEGRINI, 2014).

Os resultados encontrados através deste recorte de pesquisa, revelam a necessidade e importância da efetivação das políticas de formação profissional, para que os professores possam desenvolver-se com competência, buscando respostas para os desafios que lhe são apresentados na educação de Surdos; uma vez que a formação continuada irá favorecer uma atuação mais assertiva junto aos alunos Surdos, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional adequadas às suas necessidades, promovendo real inclusão desse aluno no ambiente escolar.

Considerações Finais

Em uma perspectiva de educação inclusiva, o trabalho em tela apresenta-se como recorte da pesquisa de dissertação do mestrado em educação apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, no qual se propôs identificar as necessidades e desafios enfrentados pelo professor regente no ensino ao aluno Surdo, analisando-se os dados obtidos, por meio do questionário, na etapa I da referida pesquisa.

De forma geral, após a análise dos dados, entende-se que, conforme Noronha (2017), a maioria dos professores participantes da pesquisa recebe o aluno Surdo sem possuir informações, mesmo que básicas, sobre suas especificidades como sujeito Surdo, não possuem conhecimento aprofundado sobre sua cultura e identidade; o que acarreta em práticas pedagógicas pouco eficientes em se tratando de educação de Surdos; uma vez que essa exige conhecimento mais aprofundado quanto ao processo de aprendizagem desses alunos, corroborando também com as pesquisas de Farias 2017; Noronha, 2017; Ramos 2017.

Os dados ainda demonstram possível in/exclusão do aluno Surdo em sala regular; ou seja, estão “autorizados” a permanecerem no mesmo espaço que alunos ouvintes; entretanto, não há real preocupação na utilização de recursos didáticos que facilitem seu aprendizado; pois a maioria dos professores utiliza-se apenas do intérprete de Libras na explicação da matéria e nas aulas, conforme dados encontrados também pelos estudos de Graff, 2013.

Especificamente, em relação à inclusão de alunos Surdos, percebe-se a necessidade do intérprete, no ambiente escolar; pois os professores não possuem conhecimento da língua para comunicação básica com esses alunos, uma vez que a maioria não possui o curso básico de Libras. Os professores entrevistados têm consciência de que necessitam aprender Libras para que haja melhor comunicação com o aluno e entendimento sobre as especificidades do sujeito Surdo. Também sabem que esses necessitam de didática diferente, e alguns conhecem a importância de se trabalhar com material concreto e visual para que o objetivo do ensino seja alcançado.

Conforme Marcelo (2009), percebeu-se que a formação continuada é um fator essencial para que os professores consigam superar os desafios encontrados. Somente conhecendo as especificidades dos alunos Surdos, os professores poderão oferecer um ensino com qualidade, dentro da real proposta de inclusão, proporcionando desenvolvimento cognitivo, social e afetivo na sala de aula regular.

Percebe-se, assim a real necessidade da efetivação de políticas de formação, para que o professor receba todo o suporte, por meio da formação inicial e continuada, em relação ao atendimento ao aluno Surdo e possa, dessa forma, conhecendo-o, ressignificar sua prática, melhorando a qualidade de ensino na educação inclusiva, oferecendo um atendimento educacional adequado e/ou adaptado às necessidades dos alunos Surdos.

Nesse contexto, percebe-se a importância da identificação das necessidades formativas dos professores que, nesta pesquisa se apresentou principalmente em relação à formação específica para o atendimento ao aluno Surdo, por meio de formação continuada dentro das políticas públicas de formação de professores.

Como desafios enfrentados por esses professores no atendimento ao aluno Surdo, encontrou-se a diferença linguística, dificuldade de comunicação, total dependência do intérprete, necessidade de conhecimento das especificidades do aluno e utilização de estratégias de ensino adequadas.

Por fim, a pesquisa evidenciou que a inclusão de alunos Surdos em sala de aula é tema relevante na área da educação especial, contribuindo para a ampliação da discussão dessa temática, com foco nas possibilidades de maior articulação das ações da escola e da equipe pedagógica para o atendimento ao aluno Surdo em uma perspectiva de formação docente, contextualizada nas demandas da escola, observando-se as necessidades formativas apresentadas pela equipe docente no e para o atendimento

ao aluno Surdo, contribuindo ainda, com o processo de desenvolvimento profissional docente, tendo como ponto de partida as suas necessidades formativas.

Faz-se relevante a defesa de que as políticas públicas voltadas à inclusão e também à formação docente existentes sejam aprimoradas, tendo em vista as reais necessidades formativas de docentes que atuam em contextos inclusivos, de tal forma que as premissas legais se configurem como práticas efetivas e reais na escola, nas ações docentes e discentes. Que as iniciativas de formação docente destinadas aos profissionais que atuam com alunos Surdos possam de fato corroborar com o acesso, permanência e inclusão efetiva desses alunos, convergindo em qualidade da oferta da educação e do processo de ensino-aprendizagem a todos.

Para tanto, defende-se aqui a ampliação de ofertas e iniciativas de cursos de formação continuada com foco na inclusão de alunos Surdos, além de iniciativas que primam por uma formação docente situada no grupo escolar, no contexto da profissão, compreendendo formação continuada transformadora, ressignificada, gratuita e que leve em consideração, essencialmente, as necessidades formativas dos docentes e demais profissionais da escola que atuam com estudantes Surdos e/ou que desenvolvem funções a eles diretamente relacionadas.

Diante do exposto, recomenda-se aos professores que atuam com aluno Surdo que busquem, além de formações específicas, o diálogo com os pares profissionais, vislumbrando diálogos de cunho pedagógico e técnico situados no contexto da escola, buscando o aprimoramento das ações pedagógicas apreendidas, observando a dimensão humana inerente ao pedagógico, essencial à formação integral dos estudantes, de modo que possam, a partir do conhecimento das especificidades do aluno Surdo ressignificar e/ou construir novas práticas pedagógicas de forma a deixar marcas positivas na vida escolar desse aluno.

Sugere-se novas pesquisas na área da inclusão de alunos Surdos para se identificar as lacunas encontradas a partir dessa pesquisa, tais como: a) Por que a maioria dos professores que atendem a alunos Surdos em escola regular, após dezesseis anos da publicação do Decreto nº5626/05, ainda não possuem formação continuada, no local de trabalho, para esse atendimento? b) Quais políticas públicas de formação continuada para o atendimento ao aluno Surdo foram efetivadas ou estão em desenvolvimento no Estado de Minas Gerais? c) Quais os outros elementos se somariam à formação continuada para que o aluno Surdo fosse totalmente atendido pela escola inclusiva em suas necessidades?

Por fim, reafirma-se, a necessidade de promoção e efetivação de políticas públicas voltadas para a real inclusão do aluno Surdo, no ambiente escolar; seja por meio de oferta de cursos voltados para a formação continuada de educadores e para a comunidade em geral; ou oferecimento de eventos de conscientização sobre as especificidades do sujeito Surdo, sua cultura e identidade. Ou ainda,

observando as pesquisas e reformulando a atual condição de política pública de educação especial voltada para a educação de Surdo.

Referências

ANDRADE, E. A. F. **O discurso e a prática dos professores paranaenses sobre a disciplina de Libras**. 2019. 134 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/182127>.

ANJOS, P. G. **Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018, 187p. Disponível em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6564>

AZEVEDO, Z. S. A; TEIXEIRA, E.C.N.S. **O aluno surdo no ensino regular e a formação docente: uma análise da produção de conhecimentos (2012-2017)**. In: VI Seminário Nacional e II Seminário Internacional: Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Vitória da Conquista – Bahia- Brasil, 2017.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20 dez. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 fev 2020.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais –Libras e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em: 03 mai.19.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2004. 94 p.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 03 mai. 2019.

CARDOSO, I. G. Surdo-mudo ou mudo, deficiente auditivo ou surdo: qual dessas terminologias pode-se adotar? **Revista Virtual de Cultura Surda**, Petrópolis, n. 17, p. 1-6, fev. 2016.

CAVALCANTE, E. B.; SOARES, L. V.; SANTOS, P. S. dos. Inclusão de surdos no ensino regular: entre o discurso oficial e a realidade do cotidiano escolar. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., 2013, Recife. **Anais [...]**. Recife: ANPAE, 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/ElenyBrandaoCavalcante-ComunicacaoOral-int.pdf> Acesso em: 1 out. 2019.

FARIAS, E. R. S. **A inclusão de pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais no ensino regular: vozes e significados**. 2017, 150p. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017. Disponível em <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1236>

- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.
- FRASCA, L. S. B. **Disciplina de libras na modalidade a distância: necessidades formativas e possíveis caminhos**. 2017. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152331>
- GESUELI, Z. M. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006.
- GIAMMELARO, C. N. F.; GESUELI, Z. M.; SILVA, I. R. A relação sujeito/linguagem na construção da identidade surda. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 509-527, abr./jun. 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017. 173p.
- GRAFF, P. **Surdos e ouvintes na escola regular: possibilidades de emergência de sujeitos bilíngues**. In: 36ª Reunião Anual da ANPED, 29 a 02 de out. de 2013, Goiânia. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt15_trabalhos_pdfs/gt15_2921_texto.pdf Acesso em: 13 out.2019.
- LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.
- MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.
- MARCONE, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011. 314p.
- MARTINS, L. A. R. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 25-38.
- MORI, N. N. R.; SANDER, R. E. **História da Educação de Surdos no Brasil**. Maringá: UEM, 2015. 16p. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf Acesso em: 25 jun.19
- NASCIMENTO, M. G. A.; SILVA, Y. R. **A formação de professores para atuação na escolarização de surdos: uma reflexão sobre os currículos de formação inicial**. Rev. Educação Online, n.7, PUC- RIO. 2010. Disponível em <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/coleção.php?strSecap=resultado&nrSeq=16618@1> Acesso em: 12 out. 2019.
- NEHLS, L. F. **Um olhar sobre o intérprete de libras, o aluno surdo e o professor no contexto da sala de aula inclusiva**. 2019. 62 p. Monografia (Graduação em Letras Libras) - Universidade Federal de Santa Catarina, Joinville, 2019.
- NORONHA, S. C. C. **A inclusão do aluno surdo: necessidades formativas do professor da rede municipal de Santos**. 2017.166p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2017. Disponível em <https://mestrado-praticas-docentes-no-ensino-fundamental.unimes.br/arquivos/defesas/samanta-noronha.pdf> Acesso em: 15 mai. 2020.

PAULA, T. E.; GUIMARAES, O. M.; SILVA, C. S. **Formação de professores de química no contexto da educação inclusiva.** ALEXANDRIA: R. Educ. Ci. Tec., Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 3-29, maio. 2018. <http://dx.doi.org/10.5007/1982-5153.2018v11n1p3> Acesso em: 02 de fev. 2020.

PELEGRINI, M. I. A. **Alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular: práticas pedagógicas docentes que constroem a educação inclusiva.** 2014. 185 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2014. Disponível em <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/88.pdf> Acesso em 20 jun. 2020

PERLIN, G. T. T. **Histórias de vida surdas: identidade em questão.** Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=20&idart=153>. Acesso em: 20 jun. 2020.

PRÍNCIPE, L. M. **Necessidades formativas de educadores que atuam em projetos de educação não-formal.** 2010. 146 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/15949/1/Lisandra%20Marisa%20Princepe.pdf>

RAMOS, D. M. **Educação de surdos: Estudo bibliométrico de teses e dissertações (2010-2014).** 2017. 214p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: 2017. Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8830?show=full>

SILVA, M. R. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva.** Brasília: UNB, 2011. 55p. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2487/1/2011_MargaretRosarioSilva.pdf Acesso em: 24 jun. 2019

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 4ª ed. Porto Alegre, Mediação, 2010.

SOUZA, A. Língua Brasileira de Sinais e o desafio do ensino nos cursos de licenciatura: Relato de Experiência. In: **Pesquisa em Educação: Olhares e caminhos.** Cruz Alta: Ilustração, 2020, p. 133-146.

SOUZA, A. **Necessidades Formativas do professor regente no atendimento ao aluno surdo em salas regulares.** 2021. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021. Disponível em <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/46230>

STROBEL, K. L. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história.** 2008. 176 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91978>

WITCHES, P. H.; LOPES, M. C. Forma de vida surda e seus marcadores culturais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-17, ago. 2018.

Recebido em: 16 de julho de 2021.

Versão corrigida recebida em: 09 de janeiro de 2022.

Aceito em: 09 de abril de 2022.

Publicado online em: 10 de setembro de 2022.

