

Percepção dos professores acerca da inclusão dos alunos surdos no ensino regular de uma escola pública de Ubá-MG

Myllena das Graças Teixeira – e-mail: myllena60@gmail.com
Marília Marota de Souza - e-mail: mariliamarotasouza@gmail.com

Curso de Pedagogia
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
Ubá-MG/junho/2022

Resumo

Diante da relevância do tema referente à inclusão de alunos surdos na escola, coube investigar: como ocorre o processo de inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino, nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá/MG? Para responder a esse questionamento, este estudo teve como objetivos identificar como ocorre o processo de inclusão, na rede regular de ensino, de aluno(a)s surdo(a)s nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá-MG; e especificamente, identificar a percepção docente sobre os direitos assegurados no processo de ensino dos alunos surdos; identificar se há a adaptação curricular para o atendimento dos alunos surdos; analisar a percepção docente sobre as metodologias de ensino e o desenvolvimento educacional do aluno surdo; verificar se há oferta de capacitações dos docentes para o acompanhamento efetivo da aprendizagem dos alunos surdos; Identificar como ocorre a contratação de intérprete de LIBRAS para acompanhamento dos alunos surdos. Classificada como pesquisa qualitativa, adotou-se como instrumento metodológico um questionário com vinte perguntas objetivas, destinado a quinze professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da escola. As informações coletadas apontaram que todas as participantes defendem a inclusão dos alunos surdos na rede regular de ensino, afirmaram a necessidade de adaptação curricular para esses alunos. Treze participantes utilizam como forma de comunicação com esse público somente através do intérprete de LIBRAS. Todas as professoras registraram que o aluno surdo apresenta mais dificuldade de aprendizagem em relação aos ouvintes. É considerado pertinente o investimento em capacitação docente para a atuação pedagógica com alunos surdos, sendo necessário apoio irrestrito das instituições de ensino, bem como de seus órgãos colegiados superiores, para que os direitos educacionais dos surdos sejam assegurados e, efetivamente, cumpridos.

Palavras-chave: Processo de Inclusão. Alunos Surdos. Adaptação Curricular. Direitos Educacionais.

Abstract

Due to the relevance of the inclusion of deaf students in school, the objective of this study was to identify how the inclusion process of deaf students occurs in the regular education system, in the early years of Elementary School in a public school in Ubá/MG. Specifically, this study aimed to identify the perception of teachers about rights ensured in the teaching process of deaf students, and it evaluated whether there is a curricular adaptation for the care of deaf students. It also analyzed the perception of teachers about the teaching methodologies and the educational development of deaf students. It verified whether there is a provision of training for teachers regarding effective monitoring of the learning of deaf students. Moreover, it identified how the LIBRAS interpreter is hired to accompany deaf students. This is qualitative research. The methodological instrument was a questionnaire with twenty objective questions, addressed to fifteen teachers from the 1st to the 5th year of Elementary School. The collected information pointed out that all participants advocate the inclusion of deaf students in the regular education system, supporting the need for curricular adaptation for these students. Thirteen participants stated that they can only communicate with this public through the presence of the LIBRAS interpreter. All teachers reported that deaf students have more learning difficulties than hearing ones. The investment in teacher training for pedagogical work with deaf students is relevant. It is required unrestricted support from educational institutions, as well as their higher collegiate departments so that the educational rights of the deaf are ensured and effectively fulfilled.

Keywords: Inclusion Process. Deaf Students. Curricular Adaptation. Educational Rights.

1. Introdução

O presente estudo aborda a percepção docente sobre questões relativas à inclusão de alunos surdos, regularmente matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá, Minas Gerais. De acordo com a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da educação brasileira- LDB (BRASIL, 1996), a matrícula de pessoas com deficiência deve acontecer, preferencialmente, na rede regular de ensino. Para tanto, há necessidade de analisar como esse processo pedagógico cotidiano tem ocorrido, já que demanda dos profissionais da educação conhecimentos específicos para tal finalidade em prol da seguridade da qualidade da educação e do processo de ensino-aprendizagem.

O autor cita que inclusão de surdos no ensino regular significa muito 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 e com isso trazer professores capacitados e compromissados com a educação de todos (ASSIS, 2019).

Dorziat (1998) esclarece que a escola deve estar a serviço de todos os aprendizes, independentemente de suas limitações, deficiências ou potencialidades, e de forma específica, atender a alunos surdos, os professores precisam conhecer e utilizar as línguas de sinais- LIBRAS.

Diante da importância do tema para a inclusão de alunos surdos na escola, coube investigar: como ocorre o processo de inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino, nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá/MG? Para responder a esse questionamento, este estudo teve como objetivo principal identificar como ocorre o processo de inclusão, na rede regular de ensino, de aluno(a)s surdo(a)s nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá-MG. Como objetivos específicos pretendeu-se identificar a percepção docente sobre os direitos assegurados no processo de ensino dos alunos surdos; identificar se há a adaptação curricular para o atendimento dos alunos surdos; analisar a percepção docente sobre as metodologias de ensino e o desenvolvimento educacional do aluno surdo; verificar se há oferta de capacitações dos docentes para o acompanhamento efetivo da aprendizagem dos alunos surdos; identificar como ocorre a contratação de interprete de LIBRAS para acompanhamento dos alunos surdos.

Acreditava-se que o processo constituído assegurava o suporte aos docentes para este fim, bem como a qualidade do ensino para os aprendizes, a sua inclusão nas atividades educacionais, o respeito às suas limitações e incentivo às suas potencialidades. Assim, tornou-

se oportuna a análise da percepção docente de como essa inclusão tem ocorrido no cotidiano da sala de aula.

2. Referencial Teórico

2.1. A inclusão escolar

A inclusão de alunos com deficiência não é um assunto recente. Porém, não tem havido atenção merecida em relação a essas pessoas, já que muitas são as necessidades para que esse processo inclusivo ocorra plenamente, abrindo espaço para a exclusão. Sabe-se que durante toda trajetória da educação especial, o espaço foi conquistado através de muita luta social e sofrimento, porque a pessoa com deficiência era vista como “incapaz por toda sociedade, sem mencionar que eram torturados, abandonados por suas famílias, sendo estes escondidos e isolados do convívio social pelo preconceito” (GLAT, 2007, p. 15). Desse modo o aluno, além de ter garantidos seus direitos, poderá desenvolver sua aprendizagem significativa.

Segundo Mantoan, Pietro e Arantes (2006, p. 16),

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços ligados a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades. A inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular. A escola justa e desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais.

O debate sobre a inclusão escolar está centrado em acolher todos os sujeitos que queiram estudar, dando-lhes a oportunidade de acesso e permanência no sistema de ensino. Paulon (2005, p. 21) argumenta que

o princípio é que as escolas devem acolher a todas as crianças, incluindo crianças com deficiências superdotadas, de rua, que trabalham, de população distante, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, etnias ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para isso sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada nas relações com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo as necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas.

A inclusão de alunos surdos no ensino regular é direito de todos e a escola precisa estar preparada para receber esses alunos para que se efetive a prática pedagógica plena, inclusiva e, com esse processo inclusivo, devem ser realizados por todos aqueles que estão no âmbito escolar, com ações coletivas e interdisciplinares.

Sobre a formação do professor, afirma Paulon (2005, p. 24),

a formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de educação estes profissionais tem se dedicado. Trata-se de desenvolver um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um lugar na escola.

Sabe-se que é um desafio trabalhar com alunos surdos e, por isso o profissional deve estar sempre buscando metodologias adequadas a cada particularidade, levando em consideração o potencial de aprendizagem dos alunos e evitando comparações com o outro. Isso significa que cada um tem um jeito especial de aprender e a intervenção do professor é relevante para o desenvolvimento da aprendizagem significativa num processo inclusivo que atenda a todos.

Várias serão as dificuldades para a formação de educadores brasileiros sobre a ação pedagógica inclusiva, conforme afirma Paulon (2005, p. 24), há um “amplo leque de realidades socioculturais existentes em nosso país,” demandando material didático a ser oferecido em “uma linguagem suficientemente abrangente para ser acessível a todos”. Entretanto, tem-se observado em alguns casos “a excessiva simplificação dos conteúdos propostos, aliadas a uma superficialidade que se distancia das situações problemáticas concretas de cada realidade”.

2.2. Educação de surdos

As pessoas com surdez, ao longo do tempo, enfrentaram inúmeras barreiras para lidar na educação escolar. A partir do século XX e início do XXI, a ampliação de estudos desenvolvidos por vários pesquisadores têm contribuído para que a educação de alunos com surdez seja facilitada na escola regular. Anteriormente, muitos não tinham assegurados seus direitos, levando à falsa inclusão, “sabendo que na prática não existe totalmente o aluno incluso” (CARVALHO, 2008, p. 56).

Havia, na antiguidade, uma cultura de extermínio das pessoas que nasciam com deficiências, pois representavam um risco de “contaminação”, um “fardo” à sociedade. Uns dos principais filósofos que trouxe esse sentimento de extermínio para pessoas surdas foi Aristóteles, pois pregava-se que a pessoa que não falava, também não pensava e, então se ela

não pensa, logicamente ele não sente. Assim, “não havia tipo de piedade em relação aos surdos”, pois esse pensamento “fazia parte da cultura”: as pessoas surdas eram exterminadas. Com o surgimento do catolicismo e a igreja Católica, acreditava “que os surdos não possuíam alma imortal”, pois “não realizavam os sacramentos”. Exemplo disso é que “Santo Agostinho defendia a ideia de que os pais de filhos surdos eram castigados por algum pecado cometido no passado” (CABRAL, 2005. p. 20).

No Egito, os surdos eram adorados como deuses, já na Grécia, Roma, China e entre outros países, achavam que surdos eram castigados ou maltratados. Na Europa, eram jogados na fogueira, eles não recebiam nenhum tratamento respeitoso. Em torno de 1450, no período renascentista, a surdez passou a ser analisada sob a ótica médica e científica. No ano de 700 John Berveley ensinou um surdo a falar pela primeira vez.

Os surdos, quando não eram descartados pela sociedade, eram conduzidos ao trabalho servil. Ponce de Leon (1520d.c) foi considerado o primeiro professor de surdo do mundo, desenvolvendo o alfabeto manual, baseado no gesto usado pelos monges. Em 1759, Charles Michel de l'Épée iniciou seu contato com surdos carentes, que andavam pelas cidades de Paris, e quando ele teve o contato com duas irmãs gêmeas surdas, ele fundou vinte e uma escolas para surdos na França.

O primeiro instituto brasileiro para educação de surdos foi o Instituto Imperial para Surdos-Mudos em 1857, pelo professor francês surdo, Edouart Huet, no governo de Pedro II, teve como objetivo educar pessoas deficientes da audição e recebendo alunos surdos de todo o país, em sistema de internato. Atualmente, é denominado INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos, vinculado ao Ministério da Educação do Brasil (CABRAL, 2005). Com a abertura da primeira instituição para educação de surdos, o país passou pelas “referências do oralismo, comunicação total e a luta dos movimentos sociais surdos. (MOURA, 2005. p. 355).

Góes (1996) destacou “as dificuldades dos surdos em relação ao contato com o grupo social que não os compreende como sujeitos de direito e com uma língua própria que os identifica”. Lacerda (2003) esclarece que a surdez, “quando é tratada como patologia, não supera essa visão reducionista, causando consequências tanto emocionais quanto cognitivas e defasagem na escolarização e nas vivências sociais”.

2.3. Conhecendo a Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS

A história da educação do surdo começa primeiro pelo “oralismo, em que o surdo era praticamente obrigado a treinar a oralidade, sendo proibido de utilizar sinais e gestos para sua comunicação.

Segundo Fernandes (2011, p. 82) descreve que 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 utilizada pelas comunidades surdas brasileiras, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhecer a língua e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito às situações e às 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.

A língua de sinais possui estrutura gramatical própria, conforme afirma Moura, “sendo composta por níveis lingüísticos: o fonológico, morfológico, semântico e o sintático”.

A modalidade da língua de sinais é percepção viso-espacial, segundo afirma o mesmo autor “conhecida como a habilidade das mãos e da percepção visual e, com isso, dos movimentos com precisão” (MOURA, 2005.p. 341). É através das línguas de sinais que a comunicação ocorre entre os ouvintes e surdos

De acordo com o pensamento de Fernandes (2011, p. 82),

LIBRAS é 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 á 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.

É importante o profissional ter o conhecimento em LIBRAS para que ocorra o processo de inclusão do aluno surdo, sendo também muito importante a participação da família para que ele tenha sucesso na escola, pois ela é a base legal e moral da vida escolar do aluno, seguida pela religião, vizinhança, escola, entre outros, o que oportuniza com tudo isso a ação inclusiva de fazer parte e interagir com esses grupos (FERNANDES, 2011).

Ainda em consonância com a afirmação do mesmo autor,

A participação dos pais, por meio do estabelecimento de uma relação de confiança mútua com os filhos surdos, contribui para a elevação da autoestima destes, bem como para que não se sintam diferentes, rejeitados ou incapazes ao ingresso em uma escola e iniciarem os primeiros contatos com leitura e a escrita (FERNANDES, 2011, p. 96).

Desta forma, vale destacar a importância da inclusão de surdos no ensino regular, com vários pontos positivos para o desenvolvimento da socialização e conhecimento do aluno, prezando pela sua plena inclusão e assegurando que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo, crítico, prazeroso, respeitoso, enfim, humanizado.

3. Materiais e Métodos

Este estudo que discorre sobre o tema de inclusão de alunos surdos em uma instituição pública de Ubá – MG, classifica-se como pesquisa qualitativa. Creswell (2007, p. 186) esclarece que “o ambiente natural é a fonte direta de dados e o pesquisador, principal instrumento, sendo que os dados coletados são predominantemente descritivos”. Além disso, o autor destaca que “a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto, ou seja, o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar ‘como’ ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.

Quanto ao procedimento, é classificada como uma pesquisa de campo, pois segundo Gonçalves (2001, p.67), ela “pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu, e reunir um conjunto de informações a serem documentadas”.

Em relação ao nível, classifica-se como pesquisa descritiva que, de acordo Marconi e Lakatos (2017, p. 62), ela descreve e “delineia o que é, e aborda também quatro aspectos: descrição, registro, análise e interação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente”.

É também classificada como pesquisa empírica, pois é realizada em qualquer ambiente e se dá por meio de tentativa e erro. Thiollent (2003, p.14) cita que essa classificação “é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Participaram deste estudo 15 professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá-MG, de um total de 20 docentes atuantes nesta etapa de

escolarização. Como fator de inclusão, adotou-se o seguinte critério: professores regularmente atuantes (efetivos e contratados) do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que fazem parte do quadro funcional da instituição de ensino. Foram considerados fatores de exclusão: docentes que não assinaram o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aqueles que atuam em outras etapas de escolarização.

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado com 20 perguntas fechadas, entregues aos participantes em envelope lacrado, acompanhado de duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram agendados 05 (cinco) dias úteis para a devolução dos documentos assinados e preenchidos. De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p.100), o questionário é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” pelos participantes.

A análise dos dados foi feita a partir da compilação das respostas dos participantes, com posterior análise e discussão relacionadas às referências consultadas sobre o tema, resultando na redação de artigo científico apresentado à banca avaliadora do curso de Pedagogia da FUPAC/Ubá.

Após análise da banca avaliadora, adequadas as sugestões dos avaliadores, os resultados poderão ser apresentados em eventos científicos locais, regionais e/ou nacionais, além de publicação em revistas científicas que abordem o tema deste estudo.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, através da Plataforma Brasil, sendo respeitados os procedimentos bioéticos, propostos pela Comissão Nacional de Saúde (Resolução nº 466 de 12-12-2012 – CNS/MS).

4. Resultados e Discussão

4.1. Docentes Participantes da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade Ubá-Minas Gerais, localizada na região da Zona da Mata. Também conhecida como cidade carinho, atualmente, segundo o IBGE (2021), a estimativa da população é de 117.995 pessoas, com área territorial de 407,452km² e densidade demográfica de 249,16 hab/km².

A palavra Ubá, em tupi-guarani, significa canoa de uma só peça escavada em tronco de árvore. É também o nome popular da gramínea "*GynerunSagittatum*", da folha estreita, longilínea e flexível, em forma de cano, utilizada pelos índios na confecção de flechas de caça e combate e encontradas em toda a extensão das margens do ribeirão que corta a cidade. O nome do Rio Ubá deu-se justamente pela existência dessas gramíneas (IBGE, 2021).

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública, localizada no espaço urbano central dessa cidade. A escola ocupa um amplo espaço, dividido em várias salas de aula, sala para professores e diretora, refeitório, banheiros, pátio externo e quadra. Tendo quinze participantes do sexo feminino, com idades entre trinta e seis e quarenta anos, treze delas registraram ter formação mínima em Ensino Superior e duas, com especialização *Lato Sensu* em LIBRAS e Educação Especial. As quinze docentes informaram que exercem suas funções pedagógicas em mais de uma escola e registraram ter entre dezesseis e vinte anos de experiência.

4.2. Percepção docente sobre a Inclusão de Alunos Surdos

A inclusão de alunos surdos no ensino regular é direito de todos e a escola precisa estar preparada para receber esses alunos, para que eles sejam inclusos no ensino. E com esse processo inclusivo devem ser realizados por todos aqueles que estão no âmbito escolar, como afirma (PAULON, 2005). De acordo com os dados coletados, as quinze professoras defenderam que os alunos surdos devem ser incluídos na rede regular de ensino. Quanto aos direitos assegurados aos surdos, nesse processo de inclusão, na rede regular de ensino brasileira, quatro participantes registraram que tais direitos são parcialmente assegurados, enquanto onze delas marcaram a opção “não sei responder.” Pietro (*apud* MANTOAN; PIETRO; ARANTES, 2006, p. 16) ressalta que a base legal para a “formação docente pode reafirmar a posição dicotômica, na qual a inclusão aponta contradições e ambiguidades interpretativas. Uma delas os alunos ditos ‘normais’ são do professor da sala regular e os outros são da educação especial,” existindo ainda “corporações, autoridades de ensino, defensores públicos que apresentam resistências no modelo de reorganização da escola e por conseguinte da sociedade”.

Quanto à necessidade de adaptação curricular para atendimento aos alunos surdos, as quinze professoras afirmam que esse fato é necessário e que, em sua escola, todas afirmaram que essa adaptação ocorre para o atendimento destes aprendizes. Paulon (2005, p. 24) afirma que “a formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio,” e defende que “é fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão”.

Para que a prática docente seja inclusiva é necessário aprofundamento constante dos professores em busca de conhecimentos que impactem em suas rotinas diárias de forma positiva, participando de cursos que oportunizem tais situações.

Por isso, quando perguntado sobre a participação em algum curso específico para trabalhar com os alunos surdos, as quinze participantes disseram que sim, em curso de LIBRAS pela APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - de Ubá/MG e duas delas registraram ter cursado pós-graduação *Lato Sensu* em LIBRAS.

O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, regulamenta a formação profissional para atuação nessa área de conhecimento, e em seu art. 5º, determina que

a formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que LIBRAS e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue

Também esclarecendo em seu § 1º que “admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue” (BRASIL, 2005).

Indagadas se a escola em que trabalham incentiva a participação em cursos específicos relacionados à educação de alunos surdos, treze delas registraram que esse fato não ocorre. Mantoan, Pietro e Arantes (2006) argumentam que “justificar a não inclusão pela ausência de formação, despreparo dos professores e das escolas pode tranquilizar alguns pais, mas a inclusão não pode ser ignorada”. Mesmo que a transformação seja lenta, ela “só ocorrerá se houver uma ruptura com o modelo antigo de escola”.

4.3. A Prática Docente

É importante destacar que as quinze professoras registraram possuir alunos surdos matriculados em sua turma. A determinação da LDB – Lei de Diretrizes e bases da Educação brasileira (BRASIL, 1996) é que todos os alunos com deficiências, superdotação ou altas habilidades sejam matriculados, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que não impossibilita sua matrícula em instituições especializadas nesse atendimento educacional. Vale destacar também que de acordo com a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988),

todos os seres humanos são iguais, independentemente de raça, questões sociais, religião ou necessidades especiais. Frias e Menezes (2020, p. 2), “é importante ressaltar que não é suficiente apenas esse acolhimento, mas que o aluno com necessidades educacionais especiais tenha condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades”. Paulon (2005) reafirma que as diferenças socioculturais do Brasil são uma das dificuldades encontradas na formação dos educadores, no estudo de alguns fundamentos teóricos para o trabalho de alunos com necessidades educacionais especiais.

Com relação à contratação de um intérprete de libras para o acompanhamento de alunos surdos em sala de aula, as quinze professoras responderam que há contratação conforme descrito e que as mesmas ocorrem através de contrato temporário para professores graduados.

De acordo com o Decreto 7.611 (BRASIL, 2011), toda a pessoa surda tem direito ao acompanhamento de profissional especializado, também denominado AEE - Atendimento Educacional Especializado, em que o aluno terá o reforço da língua portuguesa com aulas de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e demais habilidades que o auxiliarão no processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar.

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o *caput* serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011, p. 1).

Na tentativa de identificar as formas de interação e comunicação das participantes com seus alunos surdos, treze professoras registraram que assim ocorre somente através de intérprete e duas delas utilizam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Todas as quinze docentes registraram que o aluno surdo tem mais dificuldade de aprendizagem que os ouvintes. Moura (2005) destaca que o diferencial da língua de sinais é percepção viso-espacial e é através das línguas de sinais que a comunicação ocorre entre os ouvintes e surdos.

Na percepção das quinze professoras, quanto às metodologias de ensino, as aulas para alunos surdos devem interagir esses e ouvintes em grupos variados de atividades. Para

Mantoan, Pietro e Arantes (2006), a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular. A escola justa e desejável para todos não se sustenta, unicamente, no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais, e sim, em conviverem em harmonia, respeito às diferenças e apreço pelas potencialidades.

5. Considerações Finais

Apesar de defenderem que os alunos surdos devem estar incluídos na rede regular de ensino e que a interação entre surdos e ouvintes é primordial em suas metodologias, há necessidade de ampliação da capacitação docente, do incentivo das escolas para tais aprofundamentos profissionais, da adaptação curricular e dificuldades na comunicação entre professores, alunos e demais profissionais da escola com os alunos surdos.

Constatou-se a possibilidade de assegurar os direitos dos alunos surdos, para que o processo de ensino-aprendizagem seja de qualidade, efetivo, não só pelo acesso e permanência no espaço escolar, mas prioritariamente, para a inclusão social crítica dos alunos surdos.

A partir do momento em que os alunos surdos aprendem a se comunicar com clareza, é fundamental aprimorar e melhorar seus conhecimentos e socialização e se percebam como sujeitos de sua história, que lutam pelo respeito, por seus direitos e que estejam aptos a seus deveres de forma cidadã e autônoma.

Referências

ASSIS, Maria Cristina de. Metodologia do trabalho científico. *In*: FARIA, Evangelina Maria B.; ALDRIGUE, Ana Cristina S. (Org). **Linguagens: usos e reflexões**. 3. ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 maio 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 14 maio 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Senado Federal, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 maio 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Brasília: Senado Federal, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 15 maio 2022.

CABRAL, E. Para uma cronologia da educação dos surdos. **Revista de Comunicação**, nº 3, APECDA. Porto, pp.35-53, 2005. Disponível em: http://projetoedes.org/wp/wp-content/uploads/cronosurdo_Eduardo-Cabral.pdf. Acesso em: 05 jun. 2022.

CARVALHO, E. de C.; BARBOSA, I. **Pensamento pedagógico e as NEE**: Introdução à deficiência auditiva. [S.l.], 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/12522883-Pensamento-pedagogico-e-as-nee.html>. Acesso em: 01 jun. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DORZIAT, Ana. Democracia na escola: bases para igualdade de condições surdos-ouvintes. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: INES. nº 9, p. 24 -29, jan./jun. 1998.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**. 2. ed. Curitiba: Ibepe, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311477144_FERNANDES_Sueli_Educacao_de_Surdos_Curitiba_Editora_Ibepe_2_edicao_2011_159_p. Acesso em: 30 maio 2022.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. [S.l: s.n], 2020?. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>. Acesso em: 21 maio 2022.

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. *In*: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 2. ed. Campinas -SP: Alínea, 2001.

IBGE. **Censo demográfico**: Ubá. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 05 jun. 2022.

LACERDA, C. B. F. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. *In*: LODI, A C B. *et al.* **Letramento e minorias**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/20014.pdf>. Acesso em: 30 maio 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PIETRO, Rosangela Gavioli; ARANTES, Valeria Amorim (Orgs.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MOURA, M. C.; LODI, A. C. B.; HANRISON, K. M. P. História e educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. *In.*: LOPES FILHO, O.; CAMPIOTTO, A. R. (Orgs.). **Tratado de fonoaudiologia**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005, p. 341-363.

PAULON, Simone Mainieri. **Documento subsidiário da política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 15 maio 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2003.

Anexo 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Atendimento a Resolução 466 de 12/12/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS)¹

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa, “**A Inclusão de Alunos Surdos no Ensino Regular de Ensino em Uma Escola Pública de Ubá- MG**”. A ser realizado pelo curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos- FUPAC/Ubá.

- Neste estudo pretende-se identificar como ocorre o processo de inclusão, na rede regular de ensino, de aluno(a)s surdo(a)s nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá – MG.

Justifica-se que a pesquisa para a compreensão das rotinas da sala de aula, bem como da instituição de ensino, para a inclusão de aluno(a)s surdo(a)s no processo de ensino em um ambiente onde a maioria é ouvinte.

Para este estudo adotar-se-à os seguintes procedimentos: um questionário, composto por 20 (vinte) questões que será enviado aos professores do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ubá, através do *Google Formulário (on-line)*, acompanhados do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para o registro de aceite. Após a coleta, os dados serão compilados e analisados à luz de teóricos que abordam os temas tratados, resultando na escrita de artigo científico a ser apresentado em banca avaliadora dos professores da FUPAC/Ubá.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira;

Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, estando o(s) telefone(s) **(32)98510-6391** e e-mail myllenat60@gmail.com , da pesquisadora Myllena das Graças Teixeira à sua disposição para comunicar qualquer dúvida ou desistência de participação;

Dentro desta premissa, todos os participantes são absolutamente livres para, a qualquer momento, negar o seu consentimento ou abandonar o programa se assim o desejar, sem que isto provoque qualquer tipo de penalização;

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador;

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo;

Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar desse estudo;

Durante a realização do teste não há possibilidade de ocorrerem problemas, riscos ou desconforto devido à intervenção do pesquisador;

Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa;

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada;

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão;

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos;

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

¹ Esta Resolução altera a anterior (Nº 196/96), aprovando as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf?>. Acesso em: 31 mar. 2022.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, após a leitura do presente Termo, e estando de posse de minha plenitude mental e legal, ou da tutela legalmente estabelecida sobre o participante da pesquisa, declaro expressamente que entendi o propósito do referido estudo e, estando em perfeitas condições de participação, dou meu consentimento para participar livremente do mesmo.

Assinatura do(a) Participante

Myllena das Graças Teixeira
myllena60@gmail.com

Marilia Marota de Souza
mariliamarotasouza@gmail.com

Ubá, ___ (dia) de _____ (mês) de 2022.

Anexo 2 - Questionário

A Inclusão de Alunos Surdos no Ensino Regular de Ensino em Uma Escola Pública de Ubá- MG

1. Nome: _____
2. Escola em que trabalha: _____ Cidade: _____
3. Série em que atua: _____
4. Gênero? Feminino () Masculino ()
5. Qual é a sua idade?
Entre 19 e 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () 46 ou mais ()
6. Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? *Por favor, marque apenas uma alternativa.*
() Inferior à Educação Superior
() Educação superior. Em qual curso? Cite-o: _____
() Especialização (*Lato Sensu*). Em qual(is) curso(s)? Cite-o: _____
() Mestrado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____
() Doutorado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____
7. Você exerce a(o) função/cargo de professor(a) em mais de uma escola?
() Sim () Não
8. Quantos anos de experiência você possui trabalhando como professor(a) do Ensino Fundamental?
- | Este é meu primeiro ano | 1-2 anos | 3-5 anos | 6-10 anos | 11-15 anos | 16-20 anos | Mais de 20 anos |
|-------------------------|----------|----------|-----------|------------|------------|-----------------|
| () | () | () | () | () | () | () |
9. Em sua percepção, você defende que os aluno(a)s surdo(a)s devam ser incluídos na rede regular de ensino?
() Sim () Não
10. Quanto à inclusão de pessoas surdas na rede regular de ensino brasileira, você acredita que os alunos possuem seus direitos atendidos?
() Sim () Parcialmente () Não () Não sei responder
11. Em sua opinião, existe a necessidade de alguma adaptação curricular para o(a)s aluno(a)s surdo(a)s?
() Sim () Não
12. Em sua opinião, em sua escola ocorre a adaptação curricular para o(a)s aluno(a)s surdos?
() Sim () Não
13. Você, como professor(a), possui alunos(as) surdo(a)s regularmente matriculados(as) em sua turma?

- () Sim () Não
14. Você já participou de algum curso específico para trabalhar com aluno(a)s surdo(a)s?
() Sim () Não

Se SIM, qual(is)? _____

15. A escola em que você trabalha incentiva a participação em cursos específicos relacionados à educação de aluno(a)s surdo(a)s?
() Sim () Não
16. Há contratação de profissional de apoio para acompanhamento do(a)s aluno(a)s surdo(a)s em sua escola?
() Sim () Não
17. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, como ocorre essa seleção de acompanhamento especializado? *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra)*
() Através de concurso público para professores graduados
() Através de contrato temporário para professores graduados
() Através de seleção de estagiários(as) em formação pedagógica
() Através de indicação da família
() Não sei informar
() Outra(s). Qual(is)? _____

18. Qual a forma de comunicação usada por você com o(a) aluno(a) surdo(a) na sala de aula?
(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra).

() Oral/Fala () LIBRAS () Somente através do(a) Intérprete
() Não consigo me comunicar () Não tenho aluno(a)s surdo(a)s em minha turma

19. Como você percebe a aprendizagem do(a) aluno(a) surdo(a) em relação aos demais alunos? *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra)*

() Não tenho aluno(a)s surdo(a)s em minha turma
() A aprendizagem não é diferente entre surdo(a)s e ouvintes.
() O(a) aluno(a) surdo(a) tem mais dificuldade de aprendizagem.
() O(a) aluno(a) surdo(a) tem mais facilidade de aprendizagem.
() Não sei informar

20. Em relação às **metodologias de ensino**, em sua percepção, a aula para aluno(a)s surdo(a)s deve *(Poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra):*

() Conter as mesmas estratégias para surdo(a)s e ouvintes
() Conter atendimento individualizado ao(s) surdo(a)s
() Interagir aluno(a)s surdo(a)s e ouvintes em grupos variados de atividades
() Organizar recursos didáticos diferentes para surdo(a)s e ouvintes
() Outra(s). Qual(is)? _____

Agradecemos a sua colaboração!