



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação, Políticas e Expansão
da Educação Brasileira**

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-476-4 DOI 10.22533/at.ed.764191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS REFLEXIVOS	
Diego Bechi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910071	
CAPÍTULO 2	17
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE SOCIAL DO ENSINO	
Liamara Baruffi	
DOI 10.22533/at.ed.7641910072	
CAPÍTULO 3	27
A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REPRESENTAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Luiz Carlos Lückmann	
DOI 10.22533/at.ed.7641910073	
CAPÍTULO 4	39
CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA DIGITAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EDUCATIVA EM SANTARÉM-PARÁ	
Adriane Panduro Gama	
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	
DOI 10.22533/at.ed.7641910074	
CAPÍTULO 5	56
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA	
Patrícia Aparecida da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.7641910075	
CAPÍTULO 6	64
DESIGN EDUCACIONAL NA ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA CURSOS ONLINE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Edilene Cândido da Silva	
Juliana Teixeira da Câmara Reis	
Raiane dos Santos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.7641910076	
CAPÍTULO 7	72
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: ANALISANDO O PROJETO VISITANDO A BIOLOGIA DA UEPG	
Fernanda Mendes Ferreira	
Fernanda Verônica Fleck Pereira	
José Fabiano Costa Justus	
DOI 10.22533/at.ed.7641910077	

CAPÍTULO 8	83
FORMAÇÃO DE GESTORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	
Eridan Rodrigues Maia	
Aída Maria da Silva	
Marcia Betania de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7641910078	
CAPÍTULO 9	99
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EDUCATIVO: COMPREENSÕES DOS PROFESSORES DE LIBRAS	
Graciele Alice Carvalho Adriano	
Ana Clarisse Alencar Barbosa	
Mônica Maria Baruffi	
Patrícia Cesário Pereira Official	
DOI 10.22533/at.ed.7641910079	
CAPÍTULO 10	110
FORMAÇÃO EM CONTEXTO COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA DA OFERTA EDUCATIVA EM EDUCAÇÃO INFANTIL	
Rosemeri Henn	
Marlene da Rocha Migueis	
DOI 10.22533/at.ed.76419100710	
CAPÍTULO 11	122
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CORPO, CULTURA DE MOVIMENTO E JOGOS INDÍGENAS	
Camila Ursulla Batista Carlos	
Glycia Melo de Oliveira	
Moaldecir Freire Domingos Junior	
DOI 10.22533/at.ed.76419100711	
CAPÍTULO 12	132
LETRAMENTO PARA O TRÂNSITO: EVENTOS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DE CONDUTORES DE VEÍCULOS	
Klébia Ribeiro da Costa	
Ana Maria de Oliveira Paz	
DOI 10.22533/at.ed.76419100712	
CAPÍTULO 13	144
NAS RUAS E NAS DELEGACIAS O MUNDO É OUTRO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO EXPERIENCIAL DO POLICIAL CIVIL	
Elton Basílio de Souza	
José Geraldo Pedrosa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100713	

CAPÍTULO 14	156
O IMPACTO DO PIBID NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ALUNOS DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UFPB	
Bruna Tavares Pimentel Heytor de Queiroz Marques Raphaella Ferreira Mendes Weverson Bezerra Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100714	
CAPÍTULO 15	166
O PAPEL DO TRABALHO EM GRUPO NA FORMAÇÃO DA AUTONOMIA DO PENSAMENTO: UMA ABORDAGEM PIAGETIANA	
Rosenei Cella Rosana Cristina Kohls Ivana Aparecida Weissbach Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.76419100715	
CAPÍTULO 16	172
POLÍTICAS PÚBLICAS E A LEGISLAÇÃO: RECORTE VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOCENTE	
Luciane Helena Mendes de Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.76419100716	
CAPÍTULO 17	184
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO FAZER PEDAGÓGICO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES	
Giovanna Rodrigues Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.76419100717	
CAPÍTULO 18	195
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO MATEMÁTICA DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Mateus De Souza Coelho Filho Evandro Luiz Ghedin	
DOI 10.22533/at.ed.76419100718	
CAPÍTULO 19	211
TRABALHO E EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Jacir Mario Tedesco Filho Matilde Dias Martins Pupo Sandra Terezinha Urbanetz Simone Urnauer	
DOI 10.22533/at.ed.76419100719	
CAPÍTULO 20	216
CEALE: SIGNIFICADOS APRESENTADOS POR DOCENTES ALFABETIZADORES	
Bernarda Elane Madureira Lopes Cristiana Fonseca de Castro Elisa Carneiro Santos de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.76419100720	

CAPÍTULO 21	229
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS	
Andréa Cristina Maggi	
Ivo de Jesus Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100721	
CAPÍTULO 22	243
IDENTIDADES PROFISSIONAIS DE UM GRUPO DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA PÚBLICA E O CONCEITO DE FUNÇÃO DOCENTE FORMATIVA: NARRATIVA DE MEMÓRIA	
Fernando Lucas Oliveira Figueiredo	
Santuza Amorim da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.76419100722	
CAPÍTULO 23	258
VISÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR E FORMADOR ANTE A PROPOSTA DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO DOCÊNCIA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	
Marta Rosa Borin	
Neida Maria Camponogara de Freitas	
Heliana de Moraes Alves	
DOI 10.22533/at.ed.76419100723	
CAPÍTULO 24	269
CUIDAR E EDUCAR:UM ESTUDO SOBRE A CAPACITAÇÃO DE CUIDADORES EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO	
Bianca Cristina dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.76419100724	
CAPÍTULO 25	278
ME FORMANDO PROFESSORA: MAGISTÉRIO, PEDAGOGIA E O PIBID	
Pamela Fonseca Costa	
DOI 10.22533/at.ed.76419100725	
CAPÍTULO 26	284
REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÕES CONTINUADAS PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Malcus Cassiano Kuhn	
Michele Roos Marchesan	
Naiara Dal Molin	
Helena Miranda da Silva Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100726	
CAPÍTULO 27	295
O ENSINO DA MATEMÁTICA NO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: UMA ANÁLISE DO CADERNO DE APRESENTAÇÃO	
Suellen Cristina Marciano	
Daniela Paula da Silva Mariano	
Roberta Negrão de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.76419100727	
SOBRE O ORGANIZADOR	307

FORMAÇÃO DOCENTE PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EDUCATIVO: COMPREENSÕES DOS PROFESSORES DE LIBRAS

Graciele Alice Carvalho Adriano

FURB

Blumenau - Santa Catarina

Ana Clarisse Alencar Barbosa

UNIVALI

Itajaí – Santa Catarina

Mônica Maria Baruffi

FURB

Blumenau - Santa Catarina

Patrícia Cesário Pereira Offial

UNIVALI

Itajaí – Santa Catarina

RESUMO: O artigo apresenta as compreensões dos professores de libras sobre a formação docente para o desenvolvimento dos trabalhos educativos na escola, com alunos surdos. A educação bilíngue será oferecida no estado de Santa Catarina por professor bilíngue, professor de LIBRAS e intérprete educacional. Por meio da pesquisa, pretende-se investigar: a compreensão dos professores referente ao trabalho educativo desenvolvido no ensino de Libras. A pesquisa pretendeu investigar as compreensões dos professores em relação a: educação inclusiva, a profissão de professor e o ensino de Libras. Para o procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Como sujeitos da pesquisa,

os docentes de libras, de uma escola da rede estadual de Santa Catarina, por meio de um questionário com comandos preenchidos de forma livre (VERGARA, 2006). As interpretações dos professores sobre o ensino de Libras apresentou dados, em que ambos os entrevistados consideraram a importância do ensino de Libras como condição favorável a comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Libras; Ensino.

ABSTRACT: The article presents the understanding of libra teachers about teacher education for the development of educational work at school with deaf students. Bilingual education will be offered in the state of Santa Catarina by bilingual teacher, LIBRAS teacher and educational interpreter. Through the research, we intend to investigate: the teachers' understanding of the educational work developed in the teaching of Libras. The research aimed to investigate the teachers' understandings regarding: inclusive education, the profession of teacher and the teaching of Pounds. For the analysis procedure we opted for Content Analysis (BARDIN, 2011). As subjects of the research, the teachers of pounds, from a school of the state network of Santa Catarina, through a questionnaire with commands filled in free form (VERGARA, 2006). The interpretations of

the teachers about the teaching of Libras presented data, in which both interviewees considered the importance of the teaching of Libras as a favorable condition for communication.

KEYWORD: Teacher training; Pounds; Teaching.

1 | INTRODUÇÃO

O profissional que atua na profissão de professor intérprete de Libras, segundo as Orientações para o Professor de Língua Brasileira de Sinais, emitido pela Fundação Catarinense de Educação Especial (AMARAL, 2011), contempla as ações do professor surdo ou ouvinte, com fluência em Libras comprovada por exame de proficiência, preferencialmente com formação de nível superior na área de educação. Atuam no desenvolvimento da comunidade escolar para aquisição e aprendizagem de Libras, necessitando conhecer as pesquisas, aspectos culturais, atividades sociais e educacionais das comunidades surdas.

O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e estabelece nos artigos 4º, 5º e 6º sobre a formação do professor de Libras e instrutor de Libras. Mas precisamente, no artigo 4º aponta sobre a “formação de docentes para o ensino de LIBRAS nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua”. (BRASIL, 2005, s.p.). Nesse sentido, o documento preconiza o reconhecimento dos surdos enquanto comunidades linguísticas e sociais, garantindo os direitos dos surdos na sociedade e garantia de educação com qualidade.

No documento preconizado no estado de Santa Catarina pela Fundação Catarinense de Educação Especial quanto às orientações para a prática profissional dos intérpretes educacionais de Libras (AMPESSAN; PEREIRA; LUCHI, 2013), o oferecimento da educação bilíngue será oferecido por profissionais segundo suas especificidades: professor bilíngue (regente ou segundo professor), professor de LIBRAS (preferencialmente surdo) e intérprete educacional (substituindo a nomenclatura que era até então usada: professor-intérprete).

As variações dos cargos de professores que atuarão com Libras apresentam algumas especificidades distintas, como o ensino de Libras e em Libras são funções destinadas ao professor de Libras e do professor bilíngue. A responsabilidade no desenvolvimento de trabalhos sobre alfabetização e letramento, juntamente com outros conteúdos, serão de responsabilidade do professor bilíngue com formação pedagógica específica. Assim, o professor intérprete atua a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, realizando a tradução da língua oral do português para as Libras. Salientamos que no documento (AMPESSAN; PEREIRA; LUCHI, 2013), o professor regente da disciplina deverá se responsabilizar pelo processo de aprendizagem dos

conteúdos do estudante surdo, sendo que o professor intérprete fará somente a tradução e mediação dos discursos em Libras.

Nesse sentido, buscamos investigar a compreensão dos professores referente ao trabalho educativo desenvolvido com os alunos surdos. Como objetivos específicos pretendem-se:

- a) identificar o entendimento dos professores sobre a educação inclusiva;
- b) apreender os saberes necessários para o desenvolvimento da profissão de professor de Libras;
- c) analisar a atuação docente do professor intérprete e professor instrutor no ensino de Libras.

A pesquisa contou também com um questionário, no propósito de investigar as compreensões dos professores em relação a: educação inclusiva, a profissão de professor e o ensino de Libras.

2 | CONCEPÇÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE: PROFISSÃO PROFESSOR.

A profissão de intérprete surgiu nas atividades voluntárias realizadas junto aos surdos, mais tarde por meio de discussões sociais envoltos aos trabalhos religiosos na década de 1980, houve a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais. Outro fator que contribuiu na legalização da profissão foi o reconhecimento da língua de sinais nos diversos países. Desta forma, as instituições para garantir a acessibilidade da educação para todos, se obrigaram a contratar os profissionais intérpretes de língua de sinais, Libras no território nacional. (QUADROS, 2004).

Em 1988 aconteceu o I Encontro Nacional de Intérpretes de Língua de Sinais, organizado pela FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos). O evento contou com o objetivo de propiciar o intercâmbio entre os intérpretes do Brasil, incluindo a avaliação sobre a ética desse profissional. Nos anos de 1993 a 1994, ocorreram vários encontros estaduais no território nacional, e em 2002 foi homologada a lei federal nº 10^a36, de 24 de abril, que reconhece a língua brasileira de sinais como a língua oficial das comunidades surdas no Brasil. À promulgação da lei incidiu na abertura do mercado de trabalho para o profissional intérprete de Libras, influenciou o processo dos movimentos sociais surdos e o reconhecimento da profissão de intérprete. Subsequente ao ocorrido, outras leis que auxiliaram no processo de desenvolvimento da profissão de intérprete foram homologadas como a Lei 10.098/00 (Lei da acessibilidade); Lei 10.172/01 (Lei do Plano Nacional de Educação); Resolução MEC/CNE: 02/2001 (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica) e a Portaria 3284/2003 que substituiu a Portaria 1679/99 (acessibilidade à Educação Superior). (QUADROS, 2004).

Quadros (2004) propõe que o desempenho da função de professor intérprete de Libras suscita por um profissional para desenvolver os processos cognitivo-linguístico,

onde apresentará intenções comunicativas específicas que utilizam de línguas diferentes. O intérprete será o responsável para realizar a tradução da interação comunicativa, influenciando a transmissão e interpretação do discurso. Cabe a esse profissional realizar as escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas em Libras, das informações reproduzidas oralmente.

O professor intérprete não pode ser qualquer pessoa que deseje realizar a tradução, mas o profissional que domine a língua de sinais e também a língua falada no país, com qualificação comprovada no território. Para realizar a interpretação da língua falada para Libras, o professor precisa ter a clareza em seguir alguns preceitos inerentes a sua profissão como a confiabilidade e o sigilo profissional das conversas que interpretará para Libras, da imparcialidade e neutralidade, isentando a interpretação de opiniões próprias. Na descrição quando garante certos limites no envolvimento pessoal durante sua atuação, demonstrados no distanciamento profissional. Principalmente na fidelidade da interpretação quando ao discurso emitido, que precisa ser interpretado corretamente para Libras, ou de Libras para a língua falada. (QUADROS, 2004).

A FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos organizou o Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes, que aborda sobre questões quanto ao código de ética do profissional intérprete. Segundo o documento (QUADROS, 2004, p. 31), “[...] o intérprete está para intermediar um processo interativo que envolve determinadas intenções conversacionais e discursivas. Nestas interações, o intérprete tem a responsabilidade pela veracidade e fidelidade das informações. Assim, ética deve estar na essência desse profissional”. Com base no documento, observa-se uma intensa atenção a questão relacionadas a ética do profissional que atuará como intérprete de Libras, conseqüentemente também aferido ao professor intérprete de Libras.

O documento de regulamenta as “Orientações para o Professor de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS”, (AMARAL, 2011) e orienta as ações desenvolvidas no ensino regular estadual de Santa Catarina, aponta como funções o professor de LIBRAS e o instrutor de LIBRAS. Quadros (2004) infere sobre a atuação das políticas públicas voltadas para a educação de alunos surdos, priorizando a garantia de acesso e permanência nas escolas regulares de ensino. Com um atendimento que apresente condições de acesso a escola próxima a sua residência, com o ensino em Libras ou acompanhamento de um profissional intérprete de Libras.

O professor intérprete como mediador das relações entre os professores e a turma, com o aluno surdo, ou seja, realizará a interpretação das explicações do professor regente e especialista na área de conhecimento e das falas dos colegas da turma. Desta forma, o professor intérprete se encontra isento da responsabilidade docente do processo de ensino e aprendizagem referente aos conteúdos em relação ao aluno surdo, ficando a encargo do professor de área as dúvidas conceituais quanto o assunto. Ao professor intérprete o trabalho docente consiste em interpretar corretamente, utilizando da ética e fidelidade, na tradução do português falado para

Libras, e da comunicação em Libras do aluno surdo para o português, sobre as práticas educativas desenvolvidas em sala de aula.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A pesquisa de natureza qualitativa foi realizada numa escola que compõe a rede estadual de ensino de Santa Catarina, e oferta o Ensino Fundamental e Ensino Médio, em três turnos de funcionamento. No espaço escolar há o atendimento educacional especializado, organizado com a contratação de segundas professoras e atendimento do SAEDE - Serviço de Atendimento Educacional Especializado para o atendimento aos alunos com deficiências múltiplas, físicas e intelectuais, e com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Ainda conta com a contratação de professor intérprete de Libras e professor instrutor de Libras para o acompanhamento de alunos surdos.

Os dados foram coletados por intermédio de questionário com comandos que deveriam ser completados, entregue a professora intérprete de Libras. Ao professor instrutor de Libras, seguindo sua solicitação, o questionário foi respondido em Libras e traduzido pela professora intérprete, registrado pela câmera do notebook, substituído por entrevista aberta em Libras. Este tipo de instrumento utilizado em pesquisas qualitativas apresenta como finalidade “[...] a obtenção de dados por meio dos quais os sujeitos da pesquisa são estimulados a criar uma resposta para o tema sob investigação, na forma de histórias, relatos ou imagens” (VERGARA, 2006, p. 229). Os questionários foram respondidos a partir do consentimento prévio dos docentes, que aceitaram em contribuir com o estudo da investigação.

Para o procedimento de análise optou-se pela Análise do Conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 15) como “[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”. O questionário, entregue aos docentes permitiu a escrita espontânea a partir de questões comandos, cujas respostas foram trianguladas e resultaram nas análises. O pensamento dos participantes, apresentou definições, posicionamentos e compreensões em relação à educação inclusiva, a profissão de professor e o ensino de Libras.

3.1 Compreensões sobre a educação inclusiva nas escolas.

Assim, as respostas dos professores intérprete e o instrutor em relação à educação inclusiva expressaram diferentes compreensões. A professora intérprete percebe a inclusão como um *“direito que todos tem de frequentar uma escola pública e de qualidade, e ter suas necessidades específicas de aprendizagem atendidas pela instituição. [...] significa também respeito, igualdade”*. Para a professora intérprete a inclusão apresenta um conceito amplo, voltado para a Educação considerando como um direito garantido por lei. A Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO DE

SALAMANCA, 1994, s. p.) preconiza sobre,

toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,

[...]

sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,

aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.

O documento (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994) ainda discorre sobre o princípio fundamental da escola inclusiva relacionada ao fato de que todas as crianças necessitam aprender juntas, reconhecendo suas diferentes necessidades, estilos e ritmos de aprendizagem, assegurando uma educação de qualidade. Enfatizam sobre a organização de currículos apropriados, reorganizações nos espaços escolares, como nas estratégias de ensino, recursos e nas parcerias com a comunidade.

A LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), quando infere sobre os princípios da educação nacional, aponta sobre o desenvolvimento do aluno para o exercício da cidadania e qualificação ao trabalho. Apresenta ainda os princípios quanto a oferta do ensino e enfatiza no artigo 2, inciso I, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, s.p.). Reforça a garantia do atendimento educacional no capítulo V intitulado Educação Especial, assinalando que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996, s. p.). Nesse sentido, a legislação assegura garantias de acesso e permanência a educação de qualidade, a matrícula de todos nas escolas regulares de ensino, salvo quando a situação particular de um determinado aluno para seu bem próprio necessitar de matrícula em escolas ou serviços especializados.

O professor instrutor em respeito à inclusão ponderou sobre *“ajuda aos surdos. [...] entender os sinais, o português, os nomes. [...] ensinar o português com a Libras. [...] na sociedade que a gente vive precisa mais do português”*. Desta forma, percebe-se que para o professor instrutor a inclusão ocorre quando o aluno surdo aprende a Libras e o português, para conseguir se inserir numa sociedade onde aceita como primeira língua o português. Segundo Quadros e Schmiedt (2006, p. 17),

Letramento nas crianças surdas enquanto processo faz sentido se significado por meio da língua de sinais brasileira, a língua usada na escola para aquisição das línguas, para aprender por meio dessa língua e para aprender sobre as línguas. A língua portuguesa, portanto, será a segunda língua da criança surda sendo significada pela criança na sua forma escrita com as suas funções sociais representadas no contexto brasileiro. Nessa perspectiva, caracteriza-se aqui o

O contexto bilíngue do aluno surdo ocorre de forma simultânea do uso da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa, e as representações sobre o uso das línguas na escola e sociedade, no entendimento dos surdos, são refletidas dentro da concepção surda. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006). Ströbel (2007, p. 34) afirma que a “[...] representação “surda” tem procurado abrir um espaço igualitário para o povo surdo, procurando respeitar suas identidades e sua legitimação como grupo com diferencial linguístico e cultural”. Dessa maneira, compreende-se a associação do conceito de inclusão a aprendizagem da língua de sinais e da língua portuguesa pelo professor instrutor de Libras, também surdo e pertencente à comunidade surda.

3.2 Entendimentos sobre a profissão de professor

Outra solicitação apresentada nos instrumentos de coleta de dados refere-se aos entendimentos de alguns aspectos relacionados à profissão de professor. Nesse contexto, houve perguntas que solicitaram entendimentos quanto às aspectos sobre ao trabalho pedagógico, conhecimentos inerentes à função de professor e as dificuldades encontradas no cotidiano escolar. A professora intérprete relaciona o trabalho pedagógico com a vontade em aprimorar seu desempenho profissional e pessoal. Inferiu que “[...] *melhorar cada vez mais como profissional e também como ser humano. [...] a cultura surda, o surdo me impressiona a cada dia*”.

O relato da professora intérprete reporta as palavras de Nóvoa (2009, P. 29-30, grifos do autor) “[...] numa *profissionalidade docente* que não pode deixar de se construir no interior de uma *personalidade do professor*”. Sobretudo, na construção de identidade do professor que passa a ser construída no exercício de sua profissão, na relação que se estabelece entre as dimensões pessoal e profissional do indivíduo. Nóvoa (2009) aponta como um dos elementos necessários para o desenvolvimento de um “bom professor” o compromisso social, que seria no sentido de se comprometer com os princípios, valores, inclusão social, diversidade cultural e outros aspectos que envolvem o relacionamento do professor com a comunidade.

Para o professor instrutor de Libras o trabalho pedagógico se encontra intrínseco a questão de ajudar os surdos a se desenvolverem, para uma favorável inclusão social. Aponta que “[...] *pegou a vaga para ajudar os surdos. [...] tinha a mesma dificuldade que ele (aluno surdo) tinha no passado. Precisa ajudar ele (aluno surdo) a se incluir na sociedade. [...] a ser uma pessoa melhor*”. Nesse sentido, Reis (2007, p. 91) afirma que,

A cultura surda permite fazer emergir a identidade; permite vincular valores para se construir, ou seja, adquirir língua de sinais; permite identificar os valores surdos. A importância da identificação é que ela nos faz entender as diversas posições assumidas pelo sujeito para se identificar aos outros para valorizar o seu ser. A partir daí, o sujeito surdo inicia a produção cultural.

Reis (2007) aponta que para um processo de identificação, na presença do

professor surdo enquanto condição de modelo ou de semelhante para o aluno surdo. Como alguém que pode ser considerado com determinadas características que expressam a identificação entre os pares. Um alguém que participa da mesma cultura, dos entendimentos de ser e estar na sociedade em uma determinada situação, a de surdo.

Em relação às dificuldades encontradas no cotidiano do trabalho educativo, a professora intérprete citou a questão da inclusão que ainda necessita ser esclarecida, principalmente para alguns professores de áreas do conhecimento. Pontuou também sobre a necessidade do conhecimento da língua de Libras, principalmente no aperfeiçoamento da habilidade de tradução tanto de Libras para o português, quanto do português para Libras, na ampliação do aprendizado dos sinais. Deixou claro em sua resposta a ausência de alguns sinais na tradução das explicações de conceitos dos professores, mais precisamente nas disciplinas de física, química, biologia e filosofia. Sua escrita expressa que *“[...] ausência de muitos termos que ainda não possui sinais equivalentes na LIBRAS. [...] isso ocorre muito nas disciplinas de física, química, biologia e filosofia. [...] alguns professores não aceitam que aluno surdo faça parte do ensino regular com os outros alunos. Tais professores demonstram preconceito e desrespeito com este aluno”*.

Dessa forma, Quadros e Karnopp (2004) apontam sobre a carência de determinados conceitos científicos em Libras por professores intérpretes e alunos, interferindo na construção do conhecimento sobre um assunto pelo aluno surdo. A Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s. p.) afirma,

O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluído as que apresentam graves incapacidades. O mérito destas escolas não consiste somente no facto de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas.

Nesse contexto, tanto a necessidade de se desenvolver novos sinais essenciais para a continuação do processo de aprendizagem com qualidade de ensino, quanto a inclusão como uma concepção interiorizada da percepção de igualdade, quando se afirma que todos possuem os mesmos direitos. A Constituição de 1988 (BRASIL, 2010) preconiza no artigo 5º quanto à igualdade perante a lei, isento de qualquer distinção em relação a todos os cidadãos que habitam no território nacional.

A resposta da professora intérprete em relação ao posicionamento dos professores quanto à inclusão, remete a um tempo histórico de segregação, onde os alunos frequentavam escolas especiais. Tempos que foram superados com o preceito da inclusão, a partir da Declaração de Salamanca (1994), que preconiza as matrículas de todos na escola regular, mais precisamente na *“[...] desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais”*. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s. p.). Desse modo, incita a necessidade de se reconstruir

valores que foram organizados em tempos passados e não conferem com o ideal da sociedade atual.

O professor instrutor apresentou como dificuldades a língua portuguesa e o convívio social, que infere uma língua falada e escrita o que dificulta a comunicação do surdo. Apontou as seguintes considerações; *“Problema português, visual, pessoas. Tem que se esforçar, ter coragem, pedir ajuda, trocar. [...] a vida é triste”*. De acordo com Quadros e Schmiedt (2006), a lei 10.436 de 2002 preconiza o estatuto linguístico da língua de sinais declarando que não pode ser substituída pelo português. Afirmando ainda que,

A recomendação atual do MEC/SEESP é de que, em função da língua portuguesa ser, pela Constituição Federal, a língua oficial do Brasil, portanto língua cartorial em que se registram os compromissos, os bens, a identificação das pessoas e o próprio ensino, determina-se o uso dessa língua obrigatório nas relações sociais, culturais, econômicas (mercado nacional), jurídicas e nas instituições de ensino. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 17).

O ensino da língua portuguesa como segunda língua para os surdos se faz necessário para que possa exercer o direito a cidadania no seu território nacional. O decreto 5.626 de 2005 reafirma assegurando o direito ao acesso da educação por meio da língua de sinais com o aprendizado da língua portuguesa enquanto segunda língua. Portanto, o professor instrutor apresenta em seu relato um sofrimento em relação ao convívio numa sociedade, que defende exclusivamente o uso da língua portuguesa para estabelecer as relações sociais.

3.3 Intepretações dos professores sobre o ensino de Libras

O próximo elemento de análise consiste nas interpretações quanto ao ensino de Libras no entendimento da professora intérprete e do professor instrutor. Ambos os entrevistados consideraram a importância do ensino de Libras como condição favorável a comunicação. A professora intérprete apontou que *“[...] é vital tanto para surdos, como para ouvintes no ambiente escolar, afinal, isto é inclusão, você se adaptar ao seu colega, ajudá-lo”*. E o professor instrutor afirmou; *“[...] Importante, mas professor para entender o aluno dele, até a comunicação. Não tem comunicação o aluno vai ficar. [...] precisa entender a Libras, ao menos o básico. [...] fazendo um curso de Libras”*.

Nas respostas apresentadas sobre o ensino de Libras, o professor instrutor pontuou ainda sobre a necessidade do professor das áreas do conhecimento aprender os sinais básicos de Libras. A solicitação deixa explícita a preocupação da comunicação com o aluno surdo, também inferido pela professora intérprete, quando afirma que a inclusão somente ocorre quando ambas as partes decidem se aceitar. Quadros e Schmiedt (2006) afirmam que a educação bilíngue significa a presença de pelo menos duas línguas no contexto escolar, e as formas como serão ofertadas devem ser decididas por meio de ações político-pedagógicas. Prosseguem assinalando,

Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar,

além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 18).

Por esses termos se teria uma escola inclusiva onde todos teriam igualdade de aprendizados e saberes, incluindo a Libras para os ouvintes que convivem na sociedade, desconhecendo as relações que estabelecerão futuramente. A Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, s. p.) lembra que “as escolas centradas na criança são, assim, a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando quer as diferenças, quer a dignidade de todos os seres humanos”. Contudo, para que a escola se torne inclusiva todos os professores e funcionários precisariam aprender Libras, como uma segunda língua que pertence ao território nacional, ao menos como afirma o professor instrutor, em fazerem um curso básico de Libras.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou investigar o processo da escolha e formação docente dos professores que atuam na escola, com o estudante surdo. Para tanto contou com a entrega do questionário para os docentes, a fim de investigar suas compreensões em relação à educação inclusiva, a profissão de professor e o ensino de Libras.

Em relação às compreensões dos professores quanto à educação inclusiva nas escolas, a professora intérprete a inclusão apresenta um conceito amplo, voltado para a Educação considerando como um direito garantido por lei. O professor instrutor de Libras associa o conceito de inclusão à aprendizagem da língua de sinais e da língua portuguesa.

Sobre os entendimentos da profissão e professor, a resposta da professora intérprete referente ao posicionamento dos professores quanto à inclusão, remete a um tempo histórico de segregação, onde os alunos frequentavam escolas especiais. Enquanto que o professor instrutor apresenta em seu relato um sofrimento em relação ao convívio numa sociedade, que defende exclusivamente o uso da língua portuguesa para estabelecer as relações sociais.

Por fim, as interpretações dos professores sobre o ensino de Libras apresentou dados, em que ambos os entrevistados consideraram a importância do ensino de Libras como condição favorável a comunicação. Contudo, as palavras do professor instrutor evidenciaram a importância do aprendizado da língua portuguesa para os surdos, como forma de interação social. Por esses termos se teria uma escola inclusiva onde todos teriam igualdade de aprendizados e saberes, a partir do momento que a Libras estivesse inclusa no currículo para os ouvintes, para que conseguissem aprender outra língua nacional.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, P. **Orientações para o Professor de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. São José: FCEE, 2011.
- AMPESSAN, J. P.; PEREIRA, J. S.; LUCHI, G. M. (Org.). **Intérpretes educacionais de Libras: orientações para a prática profissional**. Florianópolis: DIOESC, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro de 2005**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: ago. 2017.
- BRASIL, Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: nov. 2017.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: nov. 2017.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.
- QUADROS, R. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- _____, KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.
- _____, SCHMIEDT, Magali L. P. Ideias para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.
- REIS, F. Professores surdos: identificação ou modelo? In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.
- STRÖBEL, K. L. Histórias dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-476-4



9 788572 474764