

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ANA CAROLINA DA ROSA MACHADO

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES A
PARTIR DE UM PRODUTO EDUCACIONAL**

**Jaguarão
2023**

ANA CAROLINA DA ROSA MACHADO

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES A
PARTIR DE UM PRODUTO EDUCACIONAL**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Brandão Machado

Linha de Pesquisa: Política e Gestão da Educação

**Jaguarão
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M149i MACHADO, Ana Carolina da Rosa
INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES A PARTIR DE UM PRODUTO EDUCACIONAL / Ana Carolina
da Rosa MACHADO.
79 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2023.
"Orientação: Juliana Brandão Machado".

1. Inclusão e acessibilidade. 2. Formação de professores.
3. Pessoa com deficiência. 4. Barreiras atitudinais. I.
Título.

ANA CAROLINA DA ROSA MACHADO

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: formação de professores a partir de um produto educacional

Relatório Crítico-reflexivo apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 24 de abril de 2023.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Juliana Brandão Machado
Orientadora
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Ana Cristina da Silva Rodrigues
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Francéli Brizolla
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **JULIANA BRANDAO MACHADO, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 21/05/2023, às 19:45, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **FRANCELI BRIZOLLA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/05/2023, às 23:03, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ANA CRISTINA DA SILVA RODRIGUES, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 13/06/2023, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1136616 e o código CRC 706E0EB2.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Universo por me proporcionar tantos ensinamentos, uma vez que durante o mestrado ocorreu a pandemia de Covid-19 e todos nós mudamos após esse período. À professora Juliana Machado por me acolher e me mostrar que o mundo acadêmico é um lugar de companheirismo, amizade e carinho. A minha caminhada no mestrado precisou de uma mudança de página, os problemas e as dificuldades foram muitos, então agradeço em especial à Lauren Prestes, psicóloga da Unipampa, que me ajudou nessa mudança de página.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, que se não fosse eles não haveria pesquisa e aos meus amigos e familiares que sempre estão me ajudando e apoiando.

RESUMO

Este Relatório Crítico-Reflexivo apresenta uma pesquisa na temática de formação de professores e inclusão. O objetivo geral é fomentar a inclusão e acessibilidade na educação através do desenvolvimento de um produto educacional que oportunize a formação continuada de professores nas temáticas inclusão e acessibilidade. Discorremos a respeito das barreiras no processo de inclusão e sobre as legislações que garantem o direito à educação de todos. Iniciamos apresentando a Constituição Federal (1988), na sequência a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Utilizamos como principais referenciais na temática os seguintes autores: Baptista (2006); Bondan, Werle e Saorín (2022); Mantoan (2003); Sasaki (1997); entre outros. A abordagem metodológica foi conduzida pelos princípios da pesquisa qualitativa em educação, considerando o local de trabalho da pesquisadora e as suas investigações. O instrumento de pesquisa diagnóstica foi um questionário semiestruturado, contendo vinte (20) questões com respostas sem identificação que foram aplicadas aos professores de uma escola municipal de Ensino Fundamental de Jaguarão/RS. Com base na análise de conteúdo, analisamos as respostas dissertativas e as de múltipla escolha para identificar o perfil dos profissionais, o tempo de atuação, sua formação e suas concepções a respeito da inclusão e acessibilidade. O principal resultado desta análise foi a identificação da necessidade de formação continuada aos professores, uma vez que observamos barreiras atitudinais, elevado número de alunos de inclusão e a ausência de conhecimento na área de inclusão e acessibilidade. Portanto, construímos um produto educacional no formato de curso nas temáticas inclusão e acessibilidade como formação continuada aos profissionais da educação. O curso foi desenvolvido para ser ofertado de maneira online como projeto de extensão universitária pela UNIPAMPA, com encontros assíncronos e síncronos, utilizando o Google Sala de Aula para as atividades assíncronas de leitura e material audiovisual e o Google Meet para os encontros síncronos. As temáticas abordadas na formação são: Pessoa com Deficiência; Inclusão e Acessibilidade; Atendimento Educacional Especializado; Transtorno do Espectro Autista e Língua Brasileira de Sinais, totalizando uma carga horária de vinte (20) horas. Por fim, ratificamos a importância do Mestrado Profissional em Educação que possibilita a pesquisa e a construção de produtos educacionais, unindo teoria e prática. Portanto, esta pesquisa procurou defender a importância da formação de professores para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e acessível.

Palavras-chave: inclusão e acessibilidade; formação de professores; pessoa com deficiência; barreiras atitudinais.

RESUMEN

Este Informe Crítico-Reflexivo presenta investigaciones en el tema de formación e inclusión docente. El objetivo general es promover la inclusión y accesibilidad en la educación a través del desarrollo de un producto educativo que brinde oportunidades para la formación continua de los docentes en temas de inclusión y accesibilidad. Hablamos de las barreras en el proceso de inclusión, las leyes que garantizan el derecho a la educación de todos. Comenzamos presentando la Constitución Federal (1988), seguida de la Declaración de Salamanca (1994); Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (1996) y la Ley Brasileña de Inclusión (2015) y utilizamos como principales referencias sobre el tema a los siguientes autores: Baptista (2006); Bondan, Werle e Saorín (2022); Mantoan (2003); Sasaki (1997); entre otros. El abordaje metodológico se guió por los principios de la investigación cualitativa en educación, considerando el lugar de trabajo de la investigadora y sus investigaciones. El instrumento de investigación diagnóstica fue un cuestionario semiestructurado, conteniendo veinte (20) preguntas aplicadas a docentes de una escuela primaria municipal, en Jaguarão/RS, y las respuestas son no identificadas. Con base en el análisis de contenido, analizamos el ensayo y las respuestas de opción múltiple para identificar el perfil de los profesionales, su tiempo de trabajo, su formación y sus concepciones sobre la inclusión y la accesibilidad. El principal resultado de este análisis fue la identificación de la necesidad de la formación continua de los docentes, ya que identificamos barreras actitudinales, un alto número de estudiantes de inclusión y el desconocimiento en el área de inclusión y accesibilidad. Por lo tanto, construimos un producto educativo en formato de curso sobre inclusión y accesibilidad como educación continua para profesionales de la educación. El curso fue desarrollado para ser ofrecido como proyecto de extensión universitaria por UNIPAMPA, en línea, con encuentros asíncronos y sincrónicos, utilizando Google Classroom para actividades asíncronas de lectura y material audiovisual y Google Meet para encuentros sincrónicos. Los temas tratados en la capacitación son: Personas con Discapacidad; Inclusión y Accesibilidad; Servicios Educativos Especializados; Trastorno del Espectro Autista y Lengua de Signos Brasileña, totalizando una carga horaria de veinte (20) horas. Finalmente, ratificamos la importancia de la Maestría Profesional en Educación, que posibilita la investigación y la construcción de productos educativos, uniendo teoría y práctica. Por ello, esta investigación buscó defender la importancia de la formación docente para el desarrollo de una educación inclusiva y accesible.

Palabras clave: inclusión y accesibilidad; formación docente; persona con discapacidad; barreras actitudinales.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Questão 1: Qual seu gênero?.....	45
Figura 2 - Questão 2: Qual sua idade?	46
Figura 3 - Questão 3: Quanto tempo atua na área da educação.....	47
Figura 4 - Questão 4: Qual(is) escola (as) trabalhas? Qual seu cargo/função?.....	47
Figura 5 - Questão 5: Qual sua formação inicial?	48
Figura 6 - Questão 6: Qual sua formação continuada?	49
Figura 7 - Questão 7: Possui formação na área da educação especial?	49
Figura 8 - Questão 8: Na sua sala de aula tem alunos com deficiência?	50
Figura 9 - Questão 10: Considera possível incluir este aluno na classe regular?.....	52
Figura 10 - Questão 12: O que é Libras?	54
Figura 11 - Questão 13: Te comunicas em Libras?	55
Figura 12 - Questão 14: Tens alunos Surdos? Quantos?	55
Figura 13 - Questão 15: O professor de Libras desenvolve qual atividade?.....	56
Figura 14 - Questão 16: Qual a função do tradutor intérprete de Libras e Português (TILSP)?	57
Figura 15 - Gráfico 14-Questão 17: O professor de Libras e o intérprete de Libras desenvolvem as mesmas atividades?	57
Figura 16 - Card do Projeto de Extensão	65
Figura 17 - Google Forms	66
Figura 18 - Google Classroom.....	67
Figura 19 - Primeiro tema: Pessoa com Deficiência.....	68
Figura 20 - Segundo tema: Inclusão e Acessibilidade	69
Figura 21 - Terceiro tema: Atendimento Educacional Especializado	70
Figura 22 - Quarto tema: Transtorno do Espectro Autista	71
Figura 23 - Quinto tema: Língua Brasileira de Sinais e o aluno surdo	72
Figura 24 - Avaliação do curso no Google Forms.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questionário.....	40
Quadro 2 - Questão 9: Qual diagnóstico do aluno?.....	51
Quadro 3 - Questão 11: Se sim, qual sua proposta? Se não, qual a dificuldade encontrada? ..	53
Quadro 4 - Questão 18: Na sua concepção, o que é uma escola inclusiva?.....	58
Quadro 5 - Questão 19: Na sua concepção, qual tarefa desenvolve o professor de Atendimento Educacional Especializado?	60
Quadro 6 - Questão 20: Quais dificuldades encontradas na inclusão de alunos com surdez e/ou deficiência?.....	62

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

DS - Declaração de Salamanca

DA - Deficiente Auditivo

PcD - Pessoas com Deficiência

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MPE - Mestrado Profissional em Educação

TILS - Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividades

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 A inclusão escolar: marcos legais e concepções.....	19
2.2 Concepção de deficiência	28
2.2.1 Barreiras atitudinais.....	29
2.3 Concepção de surdez e deficiência auditiva	30
2.4 Proporcionando momentos de inclusão no espaço escolar.....	34
2.4.1 Formação de professores para uma educação inclusiva	36
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	38
3.1 Abordagem metodológica	38
3.2 Contextualização sobre o município e a escola pesquisada	39
3.2.1 A escola, contexto educacional inclusivo e o diagnóstico.....	39
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	45
4.1 Análise da pesquisa diagnóstica.....	45
4.2 Produto educacional: Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade.....	64
4.2.1 Folder informativo	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	77

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar e sua história e a discussão sobre a inclusão da pessoa com deficiência no espaço escolar começou na década de 1990. Segundo Lacerda (2006), as políticas educacionais inclusivas desenvolveram-se no mundo buscando respeito e socialização. Lacerda (2006) acredita que a inclusão é uma proposta que precisa ser aceita e discutida no contexto escolar. Já Baptista *et al* (2006), apresentando questionamentos no que diz respeito à educação especial e à inclusão, menciona que a inclusão é valorizar as características do aluno, realizar um trabalho interdisciplinar e considerar o contexto social.

Diante disso, a partir da importância social e política da inclusão e acessibilidade, construímos um produto educacional no formato de curso de extensão universitária com o título “Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade”. O curso abarca questões destacadas no diagnóstico desta pesquisa como, por exemplo: Transtorno do Espectro Autista, Atendimento Educacional Especializado, Língua Brasileira de Sinais e outros temas apresentados no decorrer do texto. Considerando a importância das tecnologias e buscando o acesso de professores, futuros professores e comunidade que deseja aprimorar os conhecimentos na área em questão, o produto final desta pesquisa está disponível em meio digital, especificamente no Google Sala de aula.

Nosso objetivo é tornar as escolas, os espaços de convivência e a sociedade em geral inclusivos e acessíveis, deste modo, como resultado desta pesquisa de mestrado profissional em educação, construímos um produto educacional que procura problematizar estas questões. Destacamos que incluir numa escola regular significa, minimamente, alterar padrões escolares que estão alicerçados. Tais quebras de paradigmas geram medo nos profissionais envolvidos, portanto, incluir causa medo porque são alterações no tradicional processo de ensino e aprendizagem: “O movimento inclusivo, nas escolas, por mais que ainda seja muito contestado, pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional, convence a todos pela sua lógica e pela ética de seu posicionamento social” (MANTOAN, 2003, p. 48).

Sendo assim, uma escola e um professor inclusivos estão sendo profissionais éticos e responsáveis socialmente, além de estarem cumprindo a legislação que garante educação para todos e as demais leis específicas na área de inclusão e acessibilidade. Logo, a inclusão na

escola constitui um agregado de alterações em todos os setores da instituição e potencializa as características do aluno junto ao processo de ensino e aprendizagem.

Mantoan (2003), em sua obra, apresenta como realizar a inclusão escolar, que podemos considerar sendo alterações em três ordens: na estrutura burocrática escolar, constando nos documentos oficiais da escola os objetivos inclusivos; na capacitação e organização de grupos de estudos, propondo formação aos professores e monitores; e na implementação de projetos inclusivos, resultantes das mudanças em documentos e nas formações continuadas.

O *movimento de incluir*, iniciado na estrutura documental da escola, deve priorizar a inclusão baseada nas legislações e documentos internacionais que regulamentam o ensino regular inclusivo. O segundo passo na estruturação da inclusão é a realização de formação aos professores, apresentando os documentos elaborados pela gestão escolar, propondo estudos específicos na área e debatendo práticas necessárias para desenvolvimento de projetos inclusivos.

Mantoan (2003) conceitua e apresenta o movimento de incluir e seus desdobramentos. Observando as necessidades sociais e éticas na jornada de inclusão escolar, construímos conceitos na temática. Portanto, temos um breve resumo dos pontos primordiais no processo de inclusão escolar. Diante disso, a partir do próximo parágrafo, descrevo minha trajetória acadêmica e profissional, que está intimamente vinculada ao movimento inclusivo.

O meu histórico pessoal no movimento de incluir começou no ano de 2014, quando ingressei no curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão. Segundo a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) faz parte dos parâmetros de currículos nacionais nos cursos de fonoaudiologia e licenciaturas. Foi no contexto acadêmico, especificamente no ano de 2015, que conheci a LIBRAS. Durante a faculdade realizei o Curso de Capacitação de Tradutora e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Português pelo Instituto Federal Sul Rio Grandense/Campus Pelotas (2017).

Na Unipampa, durante esse período, não havia Tradutor e Intérprete de Libras (TILS). Como apresentei desempenho considerável na capacitação, o professor titular do componente de Libras, que era surdo, atestou minha proficiência. A partir deste momento comecei a atuar como tradutora voluntária na Unipampa nos anos letivos de 2015 e 2016, além de atuar na

equipe executora do projeto de extensão “Libras para a comunidade Surda”, desenvolvido no ano de 2017 na Unipampa.

Concluí o curso de História em 22 de dezembro de 2018 e no dia 03 de dezembro de 2020 concluí o curso de Libras e Educação de Surdos, Pós-Graduação *Lato Sensu* pela Universidade Pitágoras.

Atualmente, sou tradutora e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS) na cidade de Jaguarão/RS. Ingressei no serviço público no dia 5 de agosto de 2019. Nesses três anos, identifiquei a necessidade de construir uma escola e uma sociedade mais inclusiva e acessível. Assim, visando sanar tais lacunas identificadas no contexto educacional que estou inserida, pensamos em consolidar este produto educacional no formato de um curso. Materializamos a proposta com base no diagnóstico, observação do contexto escolar e as respostas do questionário aplicado aos professores da escola em que atuo. A referida escola oferece Ensino Fundamental e, segundo o Projeto Político Pedagógico, é regular, inclusiva e referência municipal no ensino de alunos surdos ou deficientes auditivos.

No cotidiano escolar é possível perceber lacunas no processo inclusivo, como: a maioria dos professores do Fundamental II não desenvolve um trabalho inclusivo, por exemplo, adaptando os materiais e analisando as características dos alunos de inclusão; já os professores do Fundamental I apresentam um desempenho considerado adequado no processo inclusivo, pois a maioria elabora atividades considerando as características individuais dos alunos.

Contudo, destaco como principal barreira no processo de inclusão dos alunos a ausência de um movimento inclusivo, o medo de mudar a maneira de lecionar, o medo de ser desafiado, sendo muitas vezes mais fácil se omitir deste processo e apenas os monitores se responsabilizarem pelos alunos de inclusão. O que ocorre na maioria das vezes são apenas discursos inclusivos e poucas práticas, o que consideramos como barreiras atitudinais.

Segundo Lodi e Peluso (2018), apesar de existir um discurso de aceitação e respeito, temos uma realidade divergente que mantém uma desigualdade no processo escolar. Logo, os autores afirmam que uma educação inclusiva efetiva no espaço escolar precisa ser equitativa e uma movimentação precisa existir. Considerando que este processo não é pacífico, faz-se necessário vincular a vida à vivência escolar.

Justifico a realização de tal produto educacional no formato de curso pela necessidade de ativar o movimento inclusivo com professores e futuros professores nos espaços escolares. Estando profissionalmente inserida numa escola regular inclusiva, observando o cotidiano escolar e realizando estudos teóricos da inclusão escolar, considero que é primordial capacitar os envolvidos no processo de inclusão e acessibilidade.

Diante do que foi colocado até aqui, o objetivo geral desta pesquisa é contribuir no fomento da inclusão e acessibilidade na educação através do desenvolvimento de um produto educacional que oportunize a formação continuada de professores.

Como objetivos específicos temos: identificar as estratégias utilizadas pelos professores na inclusão de alunos; problematizar com os professores a importância da inclusão e acessibilidade na educação; e elaborar um produto educacional no formato de um curso de extensão online que contemple as temáticas.

Sendo assim, este Relatório Crítico-Reflexivo apresenta os seguintes capítulos: Após o capítulo de *Introdução*, no segundo capítulo, intitulado *Referencial teórico*, discutimos os principais conceitos de inclusão, acessibilidade, surdez, deficiência auditiva e formação de professores. No terceiro capítulo, *Caminhos metodológicos*, abordamos as metodologias utilizadas; o contexto escolar do município de Jaguarão/RS e o diagnóstico da pesquisa. No quarto capítulo, *Discussão dos resultados*, apresentamos o levantamento dos dados resultantes do questionário. Por fim, no último capítulo, *Considerações finais*, apresentamos o produto educacional no formato de curso.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo está dividido em quatro seções: *2.1 A inclusão escolar: marcos legais e concepções*; *2.2 Concepção de deficiência*; *2.3 Concepção de surdez e deficiência auditiva*; e *2.4 Proporcionando momentos de inclusão no espaço escolar*. O principal objetivo do capítulo será apresentar conceitos relacionados aos temas do produto educacional elaborado.

2.1 A inclusão escolar: marcos legais e concepções

A inclusão escolar é uma conquista histórica que começou com o direito educacional dos brasileiros. No entanto, durante um período longo, apenas as pessoas mais privilegiadas frequentavam as escolas. Logo, consideramos primordial apresentar os documentos que constroem a educação e a educação inclusiva no nosso país.

Buscando o entendimento e a reflexão dos processos de inclusão no Brasil e as propostas constitucionais que estão vigentes na temática inclusão e acessibilidade, apresentamos os principais pontos da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que abarcam o tema direito educacional. Na sequência, estudamos a Declaração de Salamanca - DS (UNESCO; MEC - Espanha, 1994), apresentamos a Lei n. 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), a Convenção da Guatemala (BRASIL, 1999) e a Lei n. 10.098/2015, também chamada de Lei Brasileira de Inclusão - LBI (BRASIL, 2015).

No dia 5 de outubro de 1988, foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil pelo então presidente do Brasil José Sarney. Ficou conhecida como a Carta Magna do país. A Constituição Federal é o documento que garante aos cidadãos brasileiros direito à saúde, educação e segurança, assim como corrobora na elaboração e sanção de legislações específicas de todas as áreas. Para análise nesta pesquisa, iremos nos deter às seguintes temáticas: Educação, Inclusão e Acessibilidade.

O segundo capítulo da Carta Magna, com o título “Dos Direitos Sociais”, indica no “Art. 6º: São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, np). Já no

capítulo III, com o título “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, na seção I, o Art. 205 considera a educação como direito de todos e dever do estado e da família e o Art. 206 garante ensino com igualdade e permanência, liberdade de aprender e ensinar.

Portanto, de acordo com a Constituição, a educação é um direito de todos os sujeitos, longe de ser um fato real na sociedade brasileira, capacitista e excludente. Após a divulgação da Constituição Federal ainda é necessária a luta constante de alguns grupos, como o das pessoas com deficiência, para que sejam incluídos na escola. Assim como as camadas populares do país que estão até hoje lutando pela permanência na escola, a inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar se tornou pauta de projetos de lei através da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais.

Um marco internacional da luta pela inclusão foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que ocorreu na cidade de Salamanca, na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994. No evento, o setor dos Direitos Humanos defendeu o ensino de todos no processo educacional e foi construída a Declaração de Salamanca (DS).

Com a DS foram estabelecidas regras com o objetivo de proporcionar um processo de ensino e integração social dos sujeitos com alguma especificidade, definidos como Pessoas com Deficiência pelo documento. Na Conferência, estavam presentes 88 governantes e 25 organizações que firmaram compromisso com a Educação de Todos. Dentre os países que participaram, o Brasil e a Espanha se comprometeram em fomentar a participação dos responsáveis por pessoas com deficiência na luta por inclusão, a formação continuada aos profissionais e outros detalhes, sempre focando na educação de todos.

Na área da educação, a Espanha realizou mudanças significativas no contexto educacional. Já o Brasil demorou um pouco mais nesse processo. Bondan, Werle e Saorín (2022) realizam comparativos entre os dois países considerando que existem interpretações distintas entre as duas nações, a Espanha altera sua estrutura de ensino e o Brasil mantém sua estrutura, apenas oferece o atendimento educacional especializado.

Enquanto a Espanha constata que o movimento de integração aliado ao modelo médico não representa mais o caminho adequado para o desenvolvimento dos educandos com necessidades educacionais especiais, o Brasil modifica a forma de atendimento ao público da Educação especial, proporcionando não mais o Ensino

institucionalizado, mas a possibilidade de um Ensino na escola regular com todo um aparato do olhar médico, na busca de um único modelo de Ensino para todos. Ou seja, o Brasil propõe uma modificação de lugar para os educandos com necessidades especiais, porém, mantém o olhar médico referenciado no modelo do déficit, proposto nas décadas de 1970 e 1980 (BONDAN; WERLE; SAORÍN, 2022, p. 448).

Portanto, a Espanha se distancia da concepção médica, fato que proporciona uma visão diferenciada deste processo. Considero necessário destacar que nesta pesquisa propusemos exatamente este olhar não médico e de valorização das diferenças, que iremos reiterar no decorrer do texto. Todavia, o Brasil permanecia com uma visão médica que visa uma possível cura, conceitos e concepções que se alteraram no decorrer dos anos e precisamos continuar destacando as potencialidades de todos os alunos, valorizando suas características.

Estruturalmente, a Declaração de Salamanca é dividida em partes numeradas. O título completo da publicação é “DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Especiais Educativas Especiais”. No primeiro ponto, a comissão informa o apoio à educação especial e apresenta técnicas para inclusão educacional; no segundo ponto, é reafirmado o direito de toda criança à educação e que a escola precisa se adaptar ao aluno, fazendo com que ele mantenha-se inserido no contexto escolar; no terceiro ponto, afirma que o governo deve garantir verbas e política de apoio ao setor, assim como sancionar leis no país; no quarto ponto, trata da união de forças de todas entidades mundialmente vinculadas à Educação Especial, ou seja, trata-se de uma chamada mundial aos apoiadores da causa; no quinto ponto, sugere visibilidade aos profissionais e instituições que fazem parte do processo de inclusão educacional.

No capítulo “Estrutura de Ação em Educação Especial”, são elencados critérios sobre a garantia mundial à educação, em que as escolas são obrigadas a acolher todas as crianças, especiais ou não; garantir vaga e matrícula às crianças trabalhadoras e moradoras de rua, ou seja, aquelas socialmente fragilizadas. Também é obrigação das escolas disponibilizar um espaço acessível fisicamente, intelectualmente e socialmente.

No mesmo capítulo, as seguintes orientações são apresentadas: de nível nacional, que abrange o processo de construção de formação aos professores; e de níveis regionais e internacionais, que apresentam a história de luta pela inclusão na escola regular nos últimos anos. As estratégias na inclusão, contudo, afirmam que este movimento também é da

comunidade em geral, sendo que o total desenvolvimento dos alunos é compromisso da família e da sociedade.

Além disso, após orientar na temática formativa dos profissionais da educação e dos compromissos necessários no processo de permanência escolar, o documento caracteriza uma escola inclusiva. Segundo a DS, uma instituição educacional inclusiva deve proporcionar a integração de todos seus alunos especiais e não especiais nos mesmos locais com as mesmas atividades, logicamente com estratégias para melhorar o desenvolvimento de todos os alunos. Na sequência, descreve as salas de recursos como sendo espaços complementares ao ensino regular, em que no contraturno da sala de aula são realizados atendimentos de educação especializada. Também é apresentada a importância das escolas especiais e do corpo técnico das instituições, sempre fomentando a união entre as instituições escolares regulares e escola especial. Por último, o capítulo também lembra que em alguns países a educação de pessoas com deficiência é frágil porque não houve nenhum tipo de apoio educacional. Também salienta a importância da inclusão de pessoas mais velhas na Educação Básica, uma vez que no período escolar considerado adequado as escolas não estavam preparadas para receber alunos atípicos.

No capítulo “Linhas de Ação em nível nacional, a política e organização” temos as seguintes designações: Reapresenta o objetivo da Declaração, inclusão e integração e determina as políticas que devem ser estruturadas nos países, como: legislações sobre a oferta de todos níveis de educação aos alunos especiais; garantia de saúde, bem-estar e trabalho. Também estabelece políticas de visibilidade de alunos especiais, buscando desconstruir conceitos socialmente distorcidos a respeito dos alunos especiais e fomento à integração social, mencionando que os currículos devem ser adaptados aos alunos.

No capítulo “Fatores Relativos à Escola”, as escolas inclusivas devem ter todos seus setores inclusivos e proporcionar formação qualificada aos professores. Logo, o currículo é único e os alunos especiais recebem apoio institucional, realizando adaptações necessárias para cada aluno, como citado anteriormente no documento.

No capítulo “Administração Escolar” são apresentadas as funções da equipe diretiva, entre as atribuições elencadas temos: (a) o levantamento do número de alunos especiais e de quais suas dificuldades para, através destas informações, construir atividades adaptadas; (b) desenvolver coletivamente uma escola que atenda as necessidades de todos os alunos; além de

(c) fiscalizar o trabalho da coordenação. Logo, a direção da escola é responsável pelo apoio e adaptação da escola no atendimento dos alunos.

Na sequência, são apresentados os seguintes capítulos: “Informação e pesquisa”, que divulga as práticas que resultaram no melhor desempenho dos alunos e sempre estimula a fomentar a pesquisa na área da educação inclusiva; “Recrutamento de educadores”, que garante formação aos professores, práticas aos discentes de pedagogia e apresenta modelo de pessoas especiais, como professores, na tentativa de apoiar e incentivar os alunos especiais, ou seja, uma maneira de promover uma identificação; “Serviços Externos de Apoio”, que informa que todos os apoios são válidos para as escolas inclusivas, como: psicólogas-escolares, médicos, fonoaudiólogas e outros profissionais.

“Áreas prioritárias”, este capítulo é dividido nos seguintes pontos: Educação Infantil; Preparação para vida adulta; Educação de Meninas; Educação de Adultos e Estudos posteriores. Na educação infantil, é o momento que a criança recebe a estimulação precoce física, intelectual e social. Preparação para vida adulta, garantir ao aluno preparação para as atividades profissionais. Educação de Adultos e estudos posteriores, as pessoas especiais são prioridade nas áreas de apoio acadêmico e inserção em projetos.

“Perspectivas comunitárias” confirmam que o apoio aos alunos é dever do Estado e, também, da comunidade em geral a partir do chamado trabalho voluntário. Este item se desdobra da seguinte estrutura: Os pais e responsáveis devem apoiar o desenvolvimento escolar e social dos seus filhos, já a escola deve proporcionar palestras com temáticas vinculadas aos estímulos e apoio aos pais e filhos, salienta que os voluntários são fundamentais no processo de inclusão, seja no setor privado ou público, sendo de responsabilidade administrativa incentivar e proporcionar o desenvolvimento dos apoiadores.

“Consciência pública” destaca que políticos de todas as esferas devem regulamentar a inclusão e ratificar seu compromisso com a inclusão. Anteriormente no documento foi citada a manutenção financeira do governo nas atividades inclusivas. Logo, unindo-se aos políticos, temos as mídias compartilhando informações na temática acessibilidade.

“Requerimentos relativos a recursos” considera primordial a construção de legislações na temática escola inclusiva e ações inclusivas porque através de tais estruturas são distribuídas as verbas necessárias para uma escola inclusiva, destacando as parcerias nacionais e internacionais.

Este é um breve resumo da Declaração de Salamanca (DS), em que buscamos destacar os itens e orientações que são mais importantes na construção deste projeto. A DS é mundialmente o documento orientador no processo de inclusão, ratificando a educação aos alunos com deficiências na escola regular e sempre destacando o trabalho coletivo neste processo de acessibilidade e inclusão. Logo, a DS determina que as nações elaborem legislações e ações na temática, que resultem em orçamento das escolas inclusivas e leis específicas que garantam educação, inclusão, acessibilidade e formação aos profissionais da educação. Nas próximas linhas iremos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), a Convenção da Guatemala (BRASIL, 1999) e a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (BRASIL, 2015), uma vez que o Brasil é signatário da DS, portanto aceitou proporcionar educação para todos.

No que tange à Educação, especificamente, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Formada por noventa e dois artigos, o capítulo quinto é sobre a educação especial. O sistema educacional do país é dividido em: Educação Básica, formada por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e Educação Superior. Apresentamos a seguir os artigos do quinto capítulo, da Educação Especial.

Neste capítulo temos o Art. 58, que determina que educação especial é uma modalidade de educação. Essa modalidade determina uma ação de união entre escola regular e a construção, legal e prática, da inclusão escolar. Potencializando e fomentando políticas públicas de inclusão no espaço escolar e oferecendo na escola regular aos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, quando necessário, atendimento educacional especializado. O Art. 59 assegura acessibilidade aos educandos e apresenta a terminalidade específica; o Art 59-A determina que o governo deve potencializar os alunos com altas habilidades. O Art. 60 determina as especificidades de cada instituição.

O capítulo V-A, com o título Da Educação Bilíngue de Surdos, apresenta os seguintes artigos:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras),

como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no caput deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o caput deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas (BRASIL, 1996, p. 25).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional recebeu alterações no seu Capítulo V “Da Educação Especial”, no ano de 2021, através da Lei 14.191 de 2021, que incluiu o Capítulo V-A, intitulado “Da Educação Bilíngue para Surdos”. Portanto, tais alterações garantem a educação bilíngue para os alunos surdos e/ou deficientes auditivos sinalizantes, independente da modalidade escolar, marco na história dos sujeitos surdos.

Dito isto, em maio de 1999, ocorreu a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, conhecida também como Convenção da Guatemala. No Brasil, a convenção foi promulgada através do decreto nº 3.956/2001, o documento que ratifica os direitos humanos, o direito de liberdade, de inclusão e igualdade de todos os seres humanos, portanto um documento que engloba todas as pessoas, em especial as pessoas com deficiências.

O objetivo principal é eliminar todas as formas de discriminação que sofrem as pessoas com deficiências. O documento apresenta quatorze artigos. O primeiro artigo define o que é deficiência, sendo uma restrição física, mental ou sensorial que restringe a realização de

atividades. Ainda o primeiro artigo apresenta o que podemos considerar discriminação contra pessoas com deficiências, definida como a diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência. O segundo artigo apresenta o objetivo da convenção, que é prevenir e eliminar todos os tipos de discriminação e garantir a integração na sociedade. Já no terceiro artigo são detalhados os compromissos dos Estados no desenvolvimento da eliminação de discriminação, destacando o papel fundamental dos estados no provimento de políticas para o fomento de práticas inclusivas e sensibilização da sociedade da temática. No artigo quarto estão determinados dois pontos fundamentais: a cooperação entre as nações e o fomento aos estudos na temática, buscando soluções para eliminar barreiras. O artigo quinto determina que os Estados participantes deverão: construir legislação e fomentar a união entre todas as instituições e organizações que pautam pessoas com deficiências. No sexto artigo são apresentadas as estruturas de reuniões e relatórios que devem ser elaborados pelos Estados. Já o artigo sétimo menciona que

Nenhuma disposição desta Convenção será interpretada no sentido de restringir ou permitir que os Estados Partes limitem o gozo dos direitos das pessoas portadoras de deficiência reconhecidos pelo Direito Internacional consuetudinário ou pelos instrumentos internacionais vinculantes para um determinado Estado Parte (BRASIL, 2001, p. [4]).

Do oitavo até o último artigo são apresentadas estruturas e dinâmicas de ratificação e adesão de Estados.

No Brasil, as legislações que tangem à inclusão e acessibilidade foram promulgadas após a publicação da Declaração de Salamanca. A Lei nº 10.098/2000, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), foi sancionada no dia 19 de Dezembro de 2000, pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso. A LBI determina as regras necessárias no ato de incluir as pessoas portadoras de deficiências e/ou mobilidade reduzida, composta por dez capítulos e vinte e sete artigos.

O primeiro capítulo, “Disposições Gerais”, é formado por dois artigos, que apresentam regras básicas para a total acessibilidade em todos os locais. Determina a estruturação urbana com acessibilidade e também informa que sempre que necessário deverá ser garantida ajuda técnica, no caso do surdo o apoio técnico será do tradutor/intérprete. O segundo capítulo, “Dos Elementos da Urbanização”, composto por cinco artigos e um parágrafo único,

determina regras como: as rampas de acessibilidade, banheiros adaptados e a reserva de vaga em estacionamentos. O terceiro capítulo, “Do desenho e da localização do mobiliário urbano”, com três artigos, afirma que qualquer elemento vertical, em via pública, deve ser instalado de maneira que não prejudique a acessibilidade. Assim como os semáforos com comunicação sonora, para acessibilidade das pessoas cegas ou com baixa visão. O quarto capítulo, “Da acessibilidade nos edifícios públicos ou uso de coletivo”, apresenta dois artigos, em linhas gerais este capítulo determina: que todos locais de uso coletivo, privado ou público, deve estar adaptado estruturalmente para atender ao público e determina que haja reserva de vagas (em sala de aula, espetáculos, etc.) para as pessoas com deficiência, com o intuito de garantir bem estar às pessoas. O quinto capítulo, “Da acessibilidade nos edifícios de uso privado”, apresenta três artigos e determina: a instalação de elevadores e total acessibilidade. O sexto capítulo, “Da acessibilidade nos veículos de transporte coletivo”, há apenas um artigo que determina a adequação técnica dos veículos. O sétimo capítulo, “Da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização”, com três artigos, determina: O poder público deve eliminar todas as barreiras de comunicação; com alternativas que proporcionem a total interação (na escola, no trabalho, no transporte, etc.) das pessoas portadoras de deficiências sensoriais; implantação de formação de profissionais intérpretes de braille, linguagem de sinais e guia-intérprete. Que as mídias tornem os conteúdos acessíveis, um exemplo são as propagandas eleitorais com legenda em Língua Portuguesa e interpretação em Língua Brasileira de Sinais. O oitavo capítulo, “Disposições sobre ajudas técnicas”, com dois artigos, determina: a eliminação das barreiras e garante investimento nesta área de pesquisa. O nono capítulo, “Das medidas de fomento à eliminação de barreiras”, com um artigo, disponibiliza orçamento para o setor. O décimo capítulo, “Considerações finais”, com cinco artigos, determina que o poder público aprove orçamento anual para eliminação de barreiras, campanhas de esclarecimento e autoriza as associações vinculadas às pessoas com necessidades especiais.

Logo, precisamos refletir como chegamos neste nível de educação inclusiva e como estas legislações se consolidaram. Segundo Bondan, Werle e Saorín (2022), a Educação Inclusiva no Brasil e na Espanha é resultado de um movimento mundial e histórico que busca mudanças no sistema educacional.

Consideremos influências internacionais e políticas públicas neste processo:

O contexto de influências onde as políticas públicas são iniciadas, discursos políticos são construídos a partir da circulação internacional de ideias e sob influências nacionais, ante confrontos e ressignificações. No contexto da produção de texto, as políticas públicas constituem-se mediante disputas e acordos. Sabemos que há uma mesma agenda internacional para a implementação da Educação inclusiva nos diferentes países, porém cada país, em seu tempo e no cenário histórico, político e social reconfigura o sistema e as políticas para dar conta das mudanças no texto, de forma a atuar no contexto da prática (BONDAN, WERLE, SAORÍN, 2022, p. 440).

Concluimos que o processo de inclusão escolar no Brasil é resultado de um contexto mundial, por isso apresentamos anteriormente as principais legislações que tangenciam a educação para todos. Essas legislações norteiam a educação e a educação especial como um todo, referenciando que é fundamental a inclusão e permanência dos alunos no espaço escolar garantido por lei.

A partir desses marcos legais, serão trazidas reflexões sobre o conceito de inclusão escolar, que orienta esse projeto. De acordo com Costa e Gonçalves Júnior (2017, p. 3957): “Frente ao complexo processo de inclusão escolar entendemos que devemos centrar em princípios como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação”.

Para Sasaki (1997, p. 41):

[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais, e simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Portanto, consideramos que a inclusão escolar é um processo que objetiva valorizar as potencialidades dos alunos e, sobretudo, um espaço escolar de qualidade. Salientando que são as escolas que devem se estruturar para atender os alunos, os professores são fundamentais neste processo de inclusão escolar.

2.2 Concepção de deficiência

Utilizaremos como referencial teórico na conceituação de deficiência Diniz (2007) e Maior (2017). Segundo Maior (2017), temos dois modelos de deficiência: o biomédico e o social. O modelo biomédico “[...] interpreta a deficiência como consequência

de uma doença ou acidente, que gera alguma incapacidade a ser superada mediante tratamento de reabilitação" (MAIOR, 2017, p. 31). Portanto, o objetivo é normalizar as pessoas com técnicas de reabilitação. O resultado deste modelo é uma sociedade totalmente resistente às diferenças e às pessoas com deficiências, sendo essas representadas por médicos, profissionais da área da saúde e familiares, construindo um sistema social de isolamento e segregação. E as pessoas com deficiências eram, normalmente, isoladas em instituições e centros que disponibilizam técnicas médicas, sempre com objetivo de normalizar as pessoas no padrão considerado aceitável pela família e a sociedade.

Um dos “pais” do modelo social da deficiência é Paul Hunt (1972), que enviou uma carta ao jornal inglês *The Guardian*, no dia 20 de setembro de 1972, em que relata a exclusão e as situações cruéis em que viviam as pessoas com deficiência nas instituições que as mantinham. O autor apresenta como proposta “[...] a formação de um grupo de pessoas que leve ao Parlamento as ideias das pessoas que, hoje, vivem nessas instituições [...]” (HUNT *apud* DINIZ, 2007, p. 14). Com esta carta surge o movimento das pessoas com deficiências físicas contra a segregação. Esta estrutura de movimentos é liderada por pessoas com deficiências, o que hoje consideramos lugar de fala.

Na década de 1960, iniciaram as lutas das pessoas com deficiências por participação nas decisões e movimentos, reivindicando por inclusão, valorização das suas características e acessibilidade social e construindo, assim, o modelo social de deficiência. Segundo Maior (2017, p.31), “[...] o modelo social da deficiência em contraposição ao modelo meramente biológico, o modelo social baseia-se nas condições de interação entre sociedade e as pessoas com limitações funcionais”. Portanto, o modelo social representou e construiu um movimento político que busca o fim da exclusão social. Com base nesta estrutura de lutas e movimentos protagonizados pelas pessoas com deficiência que se construíram os decretos e legislações apresentadas anteriormente.

2.2.1 Barreiras atitudinais

A vida das pessoas com deficiências é marcada por: preconceitos, estereótipos e barreiras atitudinais quando são considerados incapazes e limitados, não podendo responder

socialmente. Logo, as barreiras atitudinais resultam na rejeição às pessoas com deficiências e de seus corpos.

As barreiras atitudinais alimentam preconceitos e ideologias que não possibilitam reconhecer e acreditar no potencial de alunos com deficiência, levando assim à falta de reflexões e metodologias que proporcionem recursos didáticos eficientes para o processo educacional de alunos com características particulares de aprendizagem. (RIBEIRO; SIMÕES; PAIVA, 2017, p. 2018).

Portanto, na sociedade em geral e, principalmente, nos espaços escolares devemos realizar projetos e trabalhos voltados para a eliminação de barreiras atitudinais, pois cada aluno possui, sim, suas capacidades e seu potencial cultural. Pois muitas falas e atitudes dos professores são verdadeiras barreiras atitudinais.

Segundo Silva (2012), existe uma média de 20 tipos de barreira atitudinal, contudo iremos destacar no trabalho o conceito de barreira atitudinal no geral, pois todos estão interligadas.

2.3 Concepção de surdez e deficiência auditiva

Nesta seção, refletiremos sobre as concepções conceituais de surdez e deficiência auditiva, o que justifica a escolha do termo Surdo nesta pesquisa.

Gesser (2014) questiona qual nomenclatura utilizar: Surdo, surdo-mudo ou deficiente auditivo? Segundo seus estudos, a maioria dos ouvintes não conhece a importância semântica dos termos mudo, surdo-mudo ou deficiente auditivo, assim como a maioria da sociedade pressupõe que a palavra surdo carrega muito preconceito e por conta desse desconhecimento utiliza a expressão “deficiente auditivo”. O termo “deficiente auditivo” está vinculado ao conceito fisiológico, ou seja, buscando uma reabilitação através da medicalização e normalização.

Cabe ressaltar, por outro lado, que não é apenas a escolha acertada de um termo que elimina os preconceitos sociais. Os preconceitos podem estar disfarçados até mesmo nos discursos que dizem assumir a diferença e a diversidade. Mas o deslocamento conceitual é preciso e urgente, e vem ocorrendo em primeira instância na reflexão e na problematização dos conceitos de que fazemos uso ao nomear o outro. Afinal, como argumenta Skliar (1997:33) “a construção das identidades não depende da maior ou menor limitação biológica, e sim de complexas relações linguísticas, históricas, sociais e culturais”; ou como bem expressa Laborrit sobre a sua condição, “é a sociedade que me torna excepcional” (GESSER, 2014, p. 46).

Portanto, podemos afirmar que um surdo apresenta sistema fonador intacto e, se treinar, oraliza normalmente. Dessa maneira, o conceito de Surdo-mudo é errado, pois os surdos, se desejarem, poderão falar normalmente. Já o termo deficiente auditivo é utilizado, principalmente na área da medicina, visando à cura, como se a surdez fosse uma doença. Logo, o termo Surdo é considerado adequado, pois significa respeito aos sujeitos que utilizam a língua de sinais e estruturam sua vivência no mundo visual.

Silva (2011) também pondera a concepção de surdez e deficiência auditiva. A nomenclatura deficiência auditiva produz uma ideia de tratamento das pessoas que não escutam. Já a surdez determina um modo de vida que não busca uma padronização social. Então, “deficiente auditivo” (DA) destaca uma falha e/ou a ausência de audição e a surdez representa valorização da língua de sinais e a cultura surda.

Com o acelerar da recepção de informações, a sociedade progride e tem sua visão alterada. Foi a partir da década de 90 do século XX que se inauguram algumas pesquisas no país sobre a língua de sinais, e isso propiciou um olhar antropológico e cultural sobre a surdez. Esse olhar para o surdo como uma pessoa diferente acaba com a concepção de deficiente auditivo - anteriormente impregnada nos meios sociais e educacionais - e, conseqüentemente, anula a necessidade de reabilitação para integração (SILVA, 2011, p. 13).

Destacamos que as mudanças conceituais apresentadas são posteriores à Declaração de Salamanca, que evidencia, como já apresentado anteriormente, o marco na estrutura educacional e social de inclusão. A surdez traz consigo uma língua de sinais, assim sendo, a língua materna das pessoas surdas é a língua de sinais, sendo esta uma língua de modalidade espaço-visual, com parâmetros e regras.

Deste modo, surdez e Língua de Sinais são conceitos e estruturas chaves no desenvolvimento deste trabalho de pesquisa. Incluir é valorizar a Libras no espaço escolar e proporcionar visibilidade dessa minoria linguística.

Para a inclusão de alunos surdos no espaço escolar, especificamente no contexto do ensino fundamental I, é primordial a presença de um professor bilíngue, Português e Libras, além de atendimentos especializados no ensino de Língua Brasileira de Sinais. Logo, no fundamental II, os tradutores e intérpretes de Libras/Português realizam suas funções transferindo de uma língua fonte para uma língua alvo.

As pessoas surdas constroem o cotidiano baseadas no mundo visual, ou seja, sempre atentas às imagens, expressões físicas e total domínio das vibrações. Por exemplo, na escola

temos o sinal sonoro que interpretamos como início, término ou intervalo das atividades escolares, mas como comunicar aos alunos surdos? Utilizando estratégias visuais, acendendo e apagando uma lâmpada. As vibrações do ambiente também são uma maneira de chamar atenção, como, por exemplo, bater com os pés no chão, com a vibração que é transmitida o sinal de alerta ao surdo amplia o campo de visão. Assim como utilizar materiais didáticos com ilustrações, vídeos com legenda e/ou interpretação da Libras, nunca apagar as luzes na sala de aula, não gritar com os alunos surdos e sempre manter um contato visual.

Na sequência, discorreremos um breve histórico sobre a população surda, que é fundamental no processo de inclusão dos alunos surdos, porque as minorias possuem histórias e as escolas precisam conhecer tais movimentos.

A história dos surdos começa na Antiguidade, com referências filosóficas antes de Cristo (a.C). No ano 470 a.C havia a crença que a falta de audição estaria vinculada a um castigo divino; na Idade Média seus direitos como cidadãos eram anulados, eles não recebiam heranças, eram razão de muita curiosidade da sociedade e em algumas ocasiões são queimados em fogueiras; na Idade Moderna os surdos começam a sinalizar e oralizar, havendo defensores das duas metodologias.

Também na Idade Moderna a educação de surdos recebe importantes transformações com o professor Abade Charles Michael de L'Épée (1712-1789), conhecido como pai dos surdos, era estudioso dos sinais em especial da Língua de Sinais Francesa. Sendo o inaugurador da primeira escola pública para surdos na cidade de Paris, Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris, na instituição, a comunicação era através da língua visual-espacial, língua de sinais. Na contramão da França temos a Grã Bretanha, que no ano de 1760 inaugurou, através de Thomas Braidwood (1715-1806), uma escola para alunos surdos que priorizava a oralização e a leitura labial.

Segundo Schlünzen, Di Benedetto e Santos (2013, p. 51):

Houve também um professor considerado o “Pai dos Surdos”, chamado Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), o qual defendeu o uso da língua de sinais em detrimento do oralismo, método que obrigava as PS's a falarem oralmente. L'ÉPÉE fazia um trabalho filantrópico e para isso aprendeu a língua de sinais para comunicar-se com as PS's e ensiná-las. Para arrecadar dinheiro para sua instituição, fazia apresentações em praças públicas. Thomas Braidwood (1715-1806) foi o educador que criou um método, por meio do qual se deveria usar o alfabeto manual com as duas mãos. Este é, atualmente, usado em seu país. Os seus estudantes aprendiam palavras escritas, seu significado, sua pronúncia e a leitura orofacial.

Braidwood fundou a primeira escola para as PS's na Grã-Bretanha, que mais tarde foi transferida para a Inglaterra. Um dos estudantes dessa escola, Kinniburg, multiplicava seu método.

Portanto, existiu uma variação de metodologias na educação sobre pessoas surdas. No ano de 1880, que é considerado o ano de maior opressão ao povo surdo, ocorreu, na cidade de Milão, na Itália, o Congresso Internacional de Surdez-Mudez, que definiu por votação a proibição da utilização da língua de sinais e a oralização. A partir deste congresso, o método adequado e permitido para o ensino-aprendizagem do aluno surdo foi o oralismo.

[...] em 1880, houve o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos em Milão, onde por votação escolheu-se o Oralismo (método de ensino através da fala) como melhor método para uso e ensino dos estudantes surdos. Nesse congresso, somente uma PS's participou e não teve direito de votar (SCHLÜNZEN; DI BENEDETTO; SANTOS, 2013, p. 52).

Desse modo, a língua de sinais fica proibida mundialmente e apenas a oralização e a leitura labial é permitida nos espaços de educação de surdos, apesar da votação no congresso ter sido desleal com a comunidade surda.

No Brasil, a educação de surdos iniciou no ano de 1855, com a chegada do professor Frances Eduard Huet, que solicitou ao Imperador Dom Pedro II o apoio para criação de uma escola especializada na educação de surdos. Os educadores europeus desejam difundir e progredir com o ensino dos surdos, por isso muitos educadores fizeram propostas como estas a diversos imperadores.

Logo, o imperador brasileiro aceitou e colaborou com o professor Huet. Então, no ano 1857, na cidade do Rio de Janeiro, através da lei nº 939 ou 839 (não há o número exato da lei devido a divergência dos registros históricos), no dia 26 de setembro foi promulgada a criação da primeira escola de jovens surdos do Brasil, hoje com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Até o congresso de Milão as pessoas surdas estavam em amplo desenvolvimento, porém a proibição da língua de sinais freou tal progresso.

No ano de 1871, os professores do INES constataram que o oralismo estava prejudicando os alunos surdos e retomaram a utilização da Língua Brasileira de Sinais.

[...] o INES continuou a funcionar como um centro de integração para o fortalecimento do desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma vez que o professor da instituição A. J. Moura e Silva observou que o Oralismo não

servia para ensinar todas as PS's, e relatou isso ao governo que concordou em permitir que a escola usasse sinais [...] (SCHLÜNZEN; DI BENEDETTO; SANTOS, 2013, p. 53).

Concluimos que a Língua de Sinais é fundamental no processo de inclusão dos alunos surdos. Na atualidade as escolas apresentam um ensino bilíngue aos alunos surdos, português e Libras. Logo, na inclusão de alunos surdos “[...] deve-se propor a valorização da Libras nas escolas regulares, onde professores e estudantes surdos poderão utilizá-la em todas as circunstâncias [...]” (SCHLÜNZEN; DI BENEDETTO; SANTOS, 2013, p. 53).

2.4 Proporcionando momentos de inclusão no espaço escolar

Nas seções anteriores, destacamos as legislações e os conceitos fundamentais para a discussão sobre inclusão escolar, além de problematizar as concepções de surdez e deficiência auditiva. Nesta seção, iremos refletir a respeito da inclusão escolar como uma prática, uma ação, cujo primeiro destaque é a necessidade de compartilhar conceitos atuais, reconstruindo e construindo um espaço escolar inclusivo. Portanto, a empatia aos alunos e a formação de professores são fundamentais no processo de práticas inclusivas.

Menezes e Klimsa (2014) afirmam que o ponto de partida é os professores da escola regular inclusiva estruturarem seus conceitos e práticas de trabalho baseados na diversidade, não vinculando conceitos de “normal” ou “igual”. Partindo da diversidade poderá ser construído um trabalho de fato inclusivo, salientando sempre a importância de um olhar diferenciado aos alunos e buscando sempre uma formação continuada.

Logo, a inclusão escolar, na prática, constitui-se por técnicas como adaptação curricular e adaptação de conteúdos, além de um espaço físico adaptado aos alunos e acessibilidade linguística no caso de alunos surdos. Portanto, uma escola inclusiva começa quando os profissionais que atuam na escola conhecem o conceito de inclusão, assim, poderão realizar suas práticas embasadas em conceitos inclusivos, lembrando que o aluno não deve se adequar ao espaço escolar e sim a escola se adaptar ao aluno.

Segundo Aranha (2004, p. 07) “[...] escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”. Portanto,

proporcionar momentos de inclusão no espaço escolar é realizar uma análise das potencialidades dos alunos e suas dificuldades. Com o resultado destas observações, os professores poderão elaborar aulas acessíveis aos seus alunos.

Proporcionar um espaço escolar inclusivo aos alunos surdos é principalmente valorizar a língua de sinais e, sobretudo, conhecer minimamente a Libras, porque a escrita de um aluno surdo é diferente, uma vez que sua primeira língua possui estrutura linguística totalmente distinta. É preciso trabalhar os conteúdos com imagens, porque garantem o entendimento desses alunos e facilita aos demais educandos que possuem facilidade de aprendizagem com adaptações visuais.

Especialmente no caso dos alunos surdos, a inclusão escolar também é acessibilidade linguística, portanto, apresentamos o conceito de acessibilidade. Segundo Gomes e Francisco, (2008, p. 2), "[...] a acessibilidade é a eliminação de barreiras físicas e atitudinais, para que todas as pessoas tenham a condição de alcançar, entender, perceber os espaços, os mobiliários, os equipamentos urbanos e os elementos". Partindo da acessibilidade, no contexto escolar regular inclusivo de alunos surdos temos a comunicação como principal barreira, porque estão num espaço majoritariamente ouvinte. Isso dificulta tanto a comunicação quanto o processo de alfabetização destes sujeitos, pois naturalmente utilizam uma língua espaço-visual, confirmando a importância da Libras na aprendizagem dos alunos surdos.

Segundo Quadros e Schmiedt (2006, p. 24),

A criança pode ter acesso à representação gráfica da língua portuguesa, processo psicolinguístico da alfabetização e à explicitação e construção das referências culturais da comunidade letrada. A tarefa de ensino da língua portuguesa tornar-se-á possível, se o processo for de alfabetização de segunda língua, sendo a língua de sinais reconhecida, efetivamente, a primeira língua dos surdos.

Dessa maneira, podemos concluir que a inclusão dos alunos surdos está intimamente ligada ao processo de alfabetização na sua primeira língua, dominando sua língua o processo de inclusão se efetiva.

2.4.1 Formação de professores para uma educação inclusiva

Nóvoa (2013) apresenta o conceito de professor reflexivo, um professor pesquisador que através de textos e conceitos transforma o campo educacional e pondera que se desenvolve uma revolução do discurso e não das práticas. Alicerçado no pensamento de David Labaree *apud* Nóvoa (2013), são destacados os pontos que fragilizam o docente e a formação de professores, entre eles está a desvalorização do profissional, cujas atividades são banalizadas por boa parte da nossa sociedade, sendo considerados por muitos como sonhadores.

Deste modo, o autor propõe uma formação de professores dividida em quatro pontos: por uma formação de professores a partir de dentro; pela valorização do conhecimento docente; pela criação de uma nova realidade organizacional; e pelo reforço do espaço público de educação (NÓVOA, 2013).

Por uma formação de professores a partir de dentro, afirma a importância de elaborar formações de professores para professores, sendo assim valorizar os cotidianos dos colegas e o compartilhamento de seus conhecimentos. Além de confirmar que os professores são insubstituíveis apesar das tecnologias, na sala de aula são atividades que unem prática e teoria.

Por uma valorização do conhecimento docente, o processo de ensino deve ser considerado uma criação dos professores e potencializar as suas práticas e seus conhecimentos no ensino. Logo, faz-se necessário “[...] combater a ideia de que ensinar é uma tarefa fácil, ao alcance de qualquer um [...]” (NÓVOA, 2013, p. 202). Na busca por essa valorização de suas atividades profissionais “Os professores devem combater a dispersão e valorizar o seu próprio conhecimento profissional docente, construindo a partir de uma reflexão sobre prática e de uma teorização da experiência” (NÓVOA, 2013, p. 204).

Pela criação de uma nova realidade organizacional, consideramos a escola como um espaço de trocas de teorias, práticas e um espaço coletivo de formação. Tal formação deve propor união entre instituições de ensino e professores. Portanto, “A formação de professores é essencial para consolidar parcerias no interior e no exterior do mundo profissional e para reforçar o trabalho cooperativo dos professores” (NÓVOA, 2013, p. 206).

Pelo reforço do espaço público de educação, podemos destacar as mudanças no papel da escola na vida de seus alunos no decorrer dos anos. Hoje a escola deve construir um aluno socialmente, devendo orientá-los no que tange a utilização de drogas e bebidas, educação sexual e saúde, alimentação e outros temas que em períodos anteriores era função apenas da família. Portanto, a formação de professores é um processo que ocorre entre os profissionais que visam compartilhar as práticas individuais para que se tornem coletivas, assim como construir arcabouços culturais teóricos de pesquisa na área de formação.

Alarcão (2011) também propõe uma formação de professores baseada na coletividade, considerando a escola um espaço de reflexão que proporciona desenvolvimento e aprendizagem. Na sua obra *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*, o autor apresenta uma atuação de um professor pensador, “[...] na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (ALARCÃO, 2011, p. 44). Logo, um professor reflexivo resulta numa escola reflexiva, para tal movimento temos que potencializar o poder de reflexão e pensamento dos seres humanos.

Consideramos que a formação e/ou a formação continuada representa transformação. No Brasil, as políticas de formação de professores da Educação Básica deseja qualificar o ensino no território, com base legal na LDBEN, posteriormente com outras legislações e programas de fomento à formação. Destacamos que a formação continuada dos professores é fundamental, porque historicamente a formação inicial dos professores era de nível médio e ainda temos profissionais com este nível de ensino, não desconsiderando suas práticas e conhecimentos, contudo como citamos anteriormente, formação é transformação.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

3.1 Abordagem metodológica

Este estudo foi desenvolvido pela abordagem qualitativa em educação porque relaciona local de trabalho e pesquisa. Segundo Ludke e André (1986, p. 11), "[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento". De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 287), "A abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender vários pontos de vista".

Nossa investigação tematizou os conceitos de inclusão e acessibilidade a partir de um grupo de professores e suas experiências profissionais nessa área a partir da construção de um diagnóstico deste contexto. Logo, nosso instrumento de pesquisa diagnóstica foi um questionário semiestruturado, considerando que:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Considerando as características de um curso de Mestrado Profissional, através do questionário, coletamos dados e analisamos seus resultados com a finalidade de construir um produto educacional no formato de um curso sobre a temática. O Mestrado Profissional em Educação (MPE) oferece aos profissionais da Educação Básica formações para pesquisa, tecnologias, apoio na profissionalização, qualidade no ensino e aprendizagem dos alunos com base nos resultados das investigações, gerando, assim, produtos educacionais, como o nosso curso de extensão universitária.

Os MPE têm como campo de trabalho, essencialmente e especialmente, a Educação Básica de Ensino e as esferas de atuação, visando atender às demandas das comunidades e seu entorno, efetivar parcerias entre as instituições de ensino e, suscitar ações que mobilizem pesquisadores, alunos e profissionais do campo da Educação em parceria com outros profissionais que atuam, direta ou indiretamente nesta área, mas que coadunam suas teorias e práticas às demandas educacionais (HETKOWSKI, 2016, p. 20).

Como Hetkowski (2016) ratifica na citação acima, a importância dos mestrados profissionais e seus detalhes está em promover o desenvolvimento profissional dos educadores, proporcionando oportunidades que busquem melhorias nas práticas de ensino, na educação e no contexto educativo.

3.2 Contextualização sobre o município e a escola pesquisada

O município de Jaguarão (RS) faz fronteira com a República Oriental do Uruguai. Segundo o IBGE, possuía uma população estimada em 2021 de 26.327 pessoas, no ano de 2020 havia 3.199 matrículas no ensino fundamental, 205 docentes de ensino fundamental e 21 escolas de ensino fundamental.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Marechal Castelo Branco está situada no Bairro Kennedy do município de Jaguarão. Fundada em 1972, no ano letivo de 2022 tem 295 alunos, entre Educação Infantil e Ensino Fundamental Completo. No quadro funcional possui 15 profissionais, no quadro de docentes possui 20 professores atuando em sala de aula.

3.2.1 A escola, contexto educacional inclusivo e o diagnóstico

A escola atende uma diversidade cultural, os responsáveis pelos alunos apresentam escolaridade em todos os níveis e um número elevado de alunos recebe auxílio do governo federal. O objetivo do educandário é proporcionar um ensino que contemple todos seus alunos. Já o espaço físico é dividido em: sala da direção; sala da supervisão; sala da orientação; secretaria; sala de professores; biblioteca; sala de vídeo; cozinha; refeitório; banheiro adaptado; banheiro pré-escolar; 04 banheiros femininos; 04 banheiros masculinos; Sala de Atendimento Educacional Especializado; 09 salas de aulas e quadra de esportes.

Atualmente, a equipe de educação especial da escola é composta por duas professoras de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma professora de Libras, duas intérpretes de Libras e Português e quatro monitores de crianças especiais. Logo, uma intérprete trabalha com um aluno surdo e autista e a outra intérprete trabalha com uma aluna surda. Dentre os monitores, uma atendente uma deficiente física, dois atendem alunos com deficiência

intelectual e a quarta monitora assiste um aluno autista. As professoras de AEE atendem um total de 16 alunos no turno inverso da sala de aula regular.

Para desenvolver a pesquisa diagnóstica, aplicamos um questionário aos professores e funcionários da EMEF Marechal Castelo Branco. Foram distribuídos os questionários impressos para os 35 profissionais que atuam na escola na reunião pedagógica escolar, no mês de março de 2022. Recebemos o retorno de 21 profissionais que terão seus nomes preservados e identificados da letra A até a letra U para citá-los. No Quadro 1, apresentaremos as perguntas que compuseram o questionário.

Quadro 1 - Questionário

1- Qual seu gênero:
a)Feminino b) Masculino c) Outro
2- Qual sua idade:
a) Até 18 anos
b)Entre 18 e 28
c)Entre 29 e 39
d)Entre 40 e 45
e)Entre 46 e 50
f)Entre 51 e 55
g)Mais de 56
3- Quanto tempo atua na área da educação:
a)Até 2 anos
b)Entre 3 anos e 5 anos
c)Entre 6 anos e 10 anos
d)Entre 11 anos e 15 anos
e)Entre 16 anos e 20 anos

f)Mais de 20 anos
4- Qual(is) escola (as) trabalhas? Qual seu cargo/função?
5- Qual sua formação inicial?
a)Magistério
b)Pedagogia
c)Licenciatura, em _____
d)Outros. Qual?_____
6- Qual sua formação continuada?
a)Especialização. Qual (ais)?
b)Mestrado
c)Doutorado
d)Pós doutorado
e)Outros
7- Possui formação na área da educação especial?
a)Sim. Qual?
b)Não
8-Na sua sala de aula tem alunos com deficiência? Quantos?
a)Sim. Quantos?
b)Não

9-Qual o diagnóstico do (os) aluno(os)?

a)Autismo

b)Surdez

c) Portador de Síndrome de down

d) Deficiente físico

e) Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

f) Deficiência Intelectual

g) Outras. Qual?

10-Considera possível incluir este aluno na classe regular?

a)Sim

b)Não

11- Se sim, qual sua proposta? Se não, qual a dificuldade encontrada?

12-O que é Libras?

a)Língua Universal de Sinais

b)Gestos de Sinais

c)Gestos de Sinais Brasileiros

d)Língua Brasileira de Sinais

13-Te comunicas em Libras?

a)Sim

b) Não

14- Tens alunos Surdos? Quantos?

a) Sim. Quantos?

b) Não

15- O professor de Libras desenvolve qual atividade?

a) Ensina Libras para os surdos e ouvintes

b) Ensina Libras para os ouvintes

c) Interpretar as atividades da sala de aula

d) Outras atividades

16- Qual a função do tradutor intérprete de Libras e Português (TILSP)?

a) Transferir a Libras para o português e o inverso

b) Ensinar e cuidar do aluno surdo na sala de aula

c) Apoiar os alunos nas atividades propostas pelo professor

d) Outras atividades

17- O professor de Libras e o intérprete de Libras desenvolvem as mesmas atividades?

a) Sim

b) Não

18- Na sua concepção, o que é uma escola inclusiva?

19- Na sua concepção, qual tarefa desenvolve o professor de Atendimento Educacional

Especializado?
20- Quais dificuldades encontradas na inclusão de alunos com surdez e/ou deficiência?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Buscando compreender as respostas oriundas deste questionário aplicado, utilizamos como instrumento de interpretação a Análise de Conteúdo. O texto, no contexto das respostas dissertativas, principalmente, é a fonte do produto educacional apresentado neste relatório crítico reflexivo. Ao analisar os conteúdos podemos identificar respostas com base na análise de conteúdo.

Segundo Bardin (1977), a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. Neste sentido, o procedimento de Análise de Conteúdo estruturou-se na divisão conforme a seguinte ordem: uma breve análise das respostas, ainda no material manuscrito; construção de gráficos e quadros com as respostas e, por último, as conclusões da análise. A seguir, apresentaremos a discussão dos resultados da pesquisa, dividida em duas etapas: análise do questionário referente à pesquisa diagnóstica e apresentação do produto educacional construído a partir dos resultados obtidos.

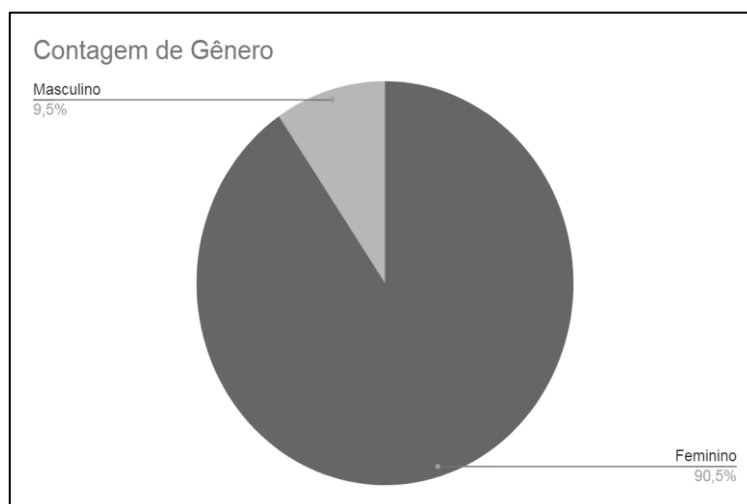
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo construímos reflexões com base nas respostas dos profissionais da educação e traçamos o perfil dos professores, nossos sujeitos da pesquisa, visando relacionar as respostas obtidas com nosso propósito que é tornar a educação institucional mais inclusiva e acessível.

4.1 Análise da pesquisa diagnóstica

O questionário busca traçar um perfil dos profissionais da educação, qual sua formação inicial e continuada, qual sua relação com a educação inclusiva e as suas concepções nos temas abordados na pesquisa.

Figura 1 - Questão 1: Qual seu gênero?

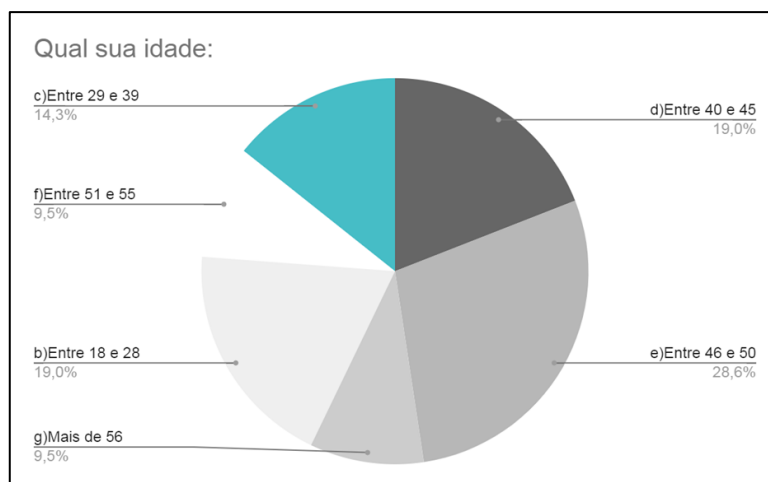


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A maioria dos profissionais são mulheres, representando 90,5% dos participantes, e os homens representando apenas 9,5%, confirmando as estatísticas na temática. Este elemento reafirma os estereótipos que as mulheres possuem perfil para professora, uma vez que nasceram para cuidar, além do magistério continuar sendo uma porta de entrada para as mulheres no mercado de trabalho. Silva (2010, p. 96) considera que a feminização do magistério ocorreu como luta das mulheres para se estabelecerem profissionalmente,

configurando um nicho no mercado de trabalho ocupado por mulheres. Este é um fator que não consideramos no decorrer da pesquisa, mas identificamos as tendências sociais. A seguir, analisaremos as faixas etárias do grupo respondente.

Figura 2 - Questão 2: Qual sua idade?

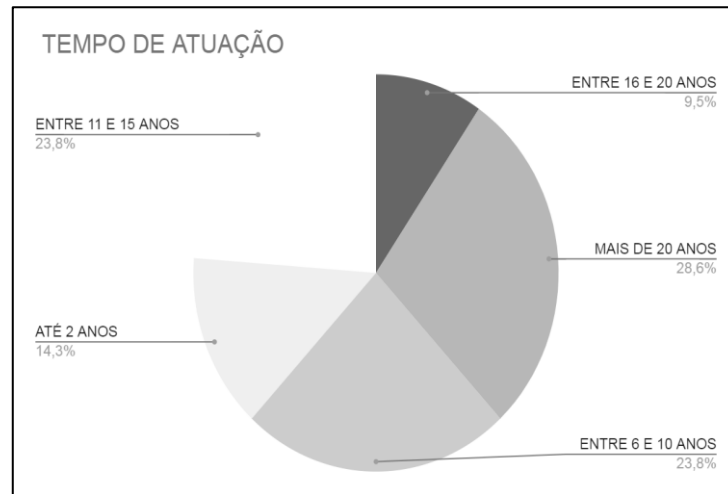


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A maior parte dos profissionais possui entre 46 e 50 anos, sendo 28,69%; empatados com 19% temos pessoas entre 40 e 45 anos e entre 18 e 28 anos; o grupo com idade entre 29 e 39 anos corresponde a 14,3% dos respondentes; ainda, temos um total de 19% das pessoas com mais de 50 anos, somadas as faixas de idade “entre 51 e 55 anos” e “mais de 56 anos”.

Segundo De Abreu (2009, p. 40), “No Brasil, a maior concentração se dá na faixa etária de 35 a 44 anos, seguida pela faixa etária de 25 a 34 anos”. Diferente da estatística nacional, a escola em que foi aplicado o questionário apresenta maior índice entre 46 e 50 anos, o que pode ser interpretado como motivo para as dificuldades encontradas no processo de inclusão, pois a maioria dos profissionais possui formação inicial antes da implementação das legislações e pautas inclusivas.

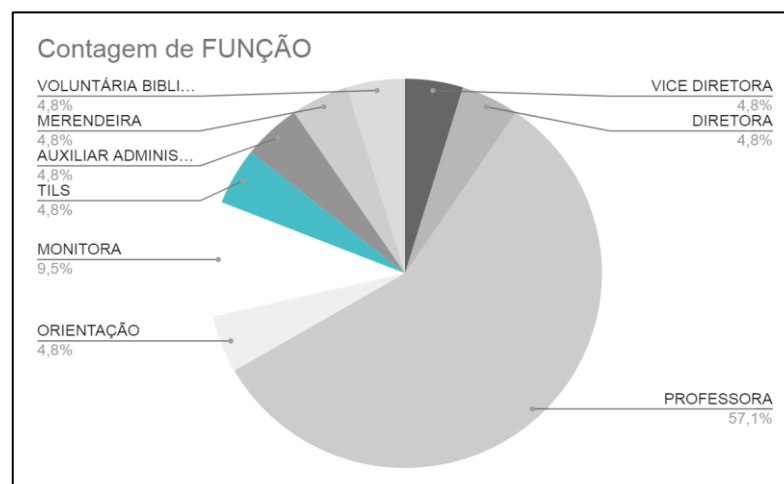
Figura 3 - Questão 3: Quanto tempo atua na área da educação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Quanto ao tempo de atuação na educação, 28,6% dos respondentes têm mais de 20 anos de trabalho; com mais de 10 anos de atuação são 33,3% e com até 10 anos somam 38,1%. A maior parte dos sujeitos apresenta menos de 10 anos de atuação, podemos interpretar que o município de Jaguarão se destaca pelo número de concursos e nomeações na região, o último concurso ocorreu em 2019, recém perdeu a validade e foram nomeados um número considerável de professores e agentes educacionais.

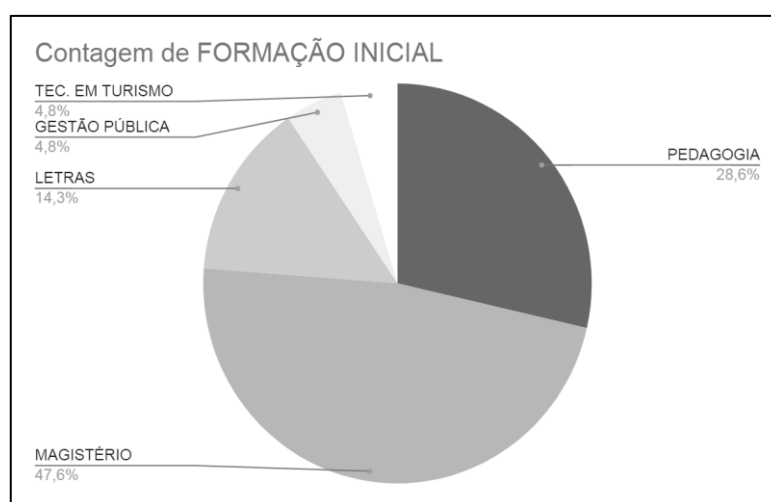
Figura 4 - Questão 4: Qual(is) escola (as) trabalhas? Qual seu cargo/função?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Dentre os respondentes, temos a declaração das seguintes funções exercidas: 57,1% são professores e 9,5 % são monitores de crianças com deficiências. O restante do grupo, 33,4%, é composto por: orientador escolar, tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais, auxiliar administrativo, merendeira, voluntários na biblioteca da escola, direção e vice-direção.

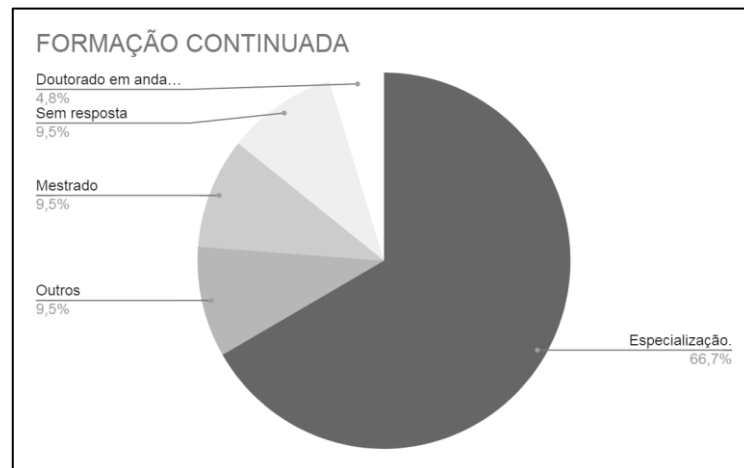
Figura 5 - Questão 5: Qual sua formação inicial?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

O magistério, que é considerado formação de nível médio, apresenta maior porcentagem de profissionais, uma vez que durante muito tempo era apenas este quesito necessário aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996 (BRASIL, 2006) que esta realidade se alterou, pois o Artigo 62 determina que os professores da educação básica deverão ter ensino superior e o Estado disponibilizar curso superior e capacitação aos profissionais da educação, contudo alguns professores ainda não possuem nível superior. Destacamos que as estruturas legais disponíveis no país colaboram no desenvolvimento da educação, como foi possível observar com a análise do questionário, pois na atualidade a formação no Ensino Superior atinge 52,5% dos sujeitos da pesquisa.

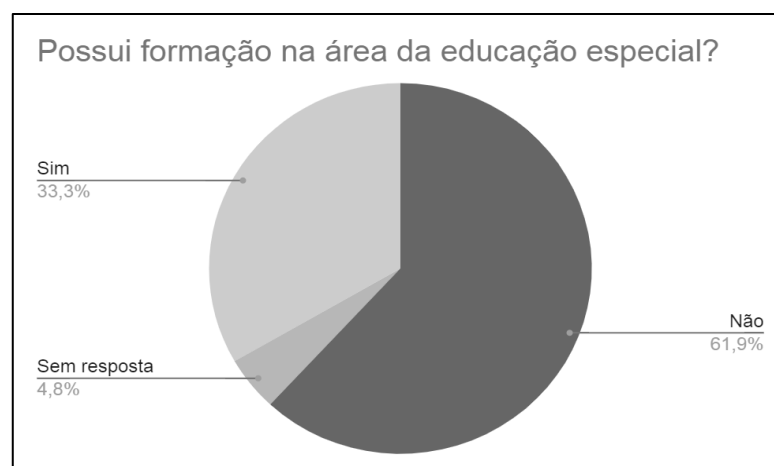
Figura 6 - Questão 6: Qual sua formação continuada?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Resultado da LDBEN (BRASIL, 1996), o número de professores com formação continuada aumentou. Como podemos destacar, 66,7% possuem especialização. Também temos 9,6% dos profissionais com mestrado, resultado da importância da Universidade Federal do Pampa - campus Jaguarão na região, pois antes da Unipampa o Ensino Superior era pouco viável aos professores da região sul do RS. Logo, tais estudos e pesquisas possibilitam o desenvolvimento do ensino básico da rede de ensino, tanto de setores como a gestão como a docência.

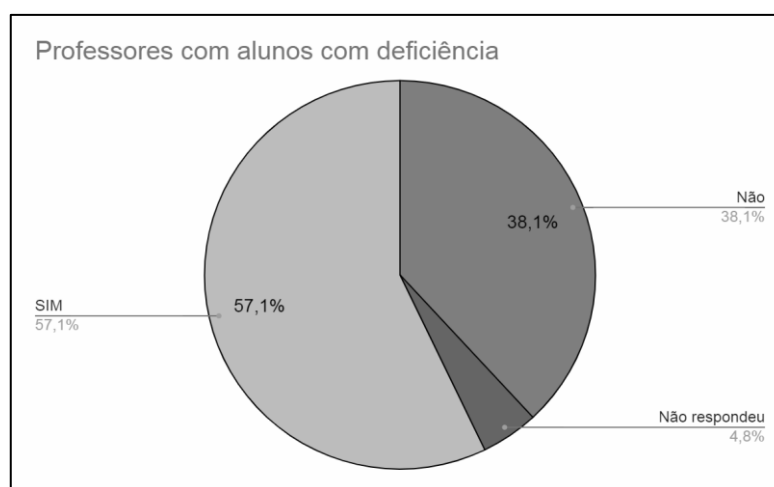
Figura 7 - Questão 7: Possui formação na área da educação especial?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Quanto à formação na área de educação especial, 61,9% não possuem formação, 33,3% possuem formação e 4,8% não responderam a questão. Cabe destacar que, nesta escola, o Atendimento Educacional Especializado é de responsabilidade de duas profissionais com especialização e mestrado. O elevado número de profissionais que não possuem formação na área da educação e áreas afins legitima nosso estudo e principalmente torna essenciais pesquisas e produtos educacionais na temática.

Figura 8 - Questão 8: Na sua sala de aula tem alunos com deficiência?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Como é possível observar, 57,1% dos professores possuem alunos com deficiência, ratificando a necessidade de formação continuada aos profissionais, visando sempre uma escola que realize adaptações para incluir estes alunos.

O elevado número de alunos com deficiência é resultado das lutas travadas no decorrer dos anos, que resultaram nas legislações e decretos discutidos anteriormente, pois estes estudantes, que até pouco tempo eram considerados diferentes e excluídos do ensino regular, hoje pertencem às escolas regulares. Por esse motivo, é fundamental que as instituições e os professores quebrem todas as barreiras, especialmente as barreiras atitudinais. Para Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 222)

Ser inclusivo é romper com isso. É abolir isso, é lutar por exterminar essa "ideologia". É ver na criança com deficiência a criança e não o cego, o surdo ou usuário de cadeira de rodas. Todas as crianças são crianças e têm o direito de serem vistas e tratadas como tais.

Quadro 2- Questão 9: Qual diagnóstico do aluno?

Questão 9	
Nome	Qual o diagnóstico do aluno?
A	Não respondeu
B	Não respondeu
C	Surdez, Deficiência físico, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividades
D	Surdez
E	Autismo, Deficiência física e múltiplas deficiências.
F	Autismo, Surdez e Deficiência física.
G	Autismo, Portador de Síndrome de Down, Deficiência Intelectual
H	Surdez
I	Autismo, Surdez, Deficiência físico, TDAH e Def. intelectual.
J	Não respondeu
K	Surdez
L	Autismo
M	Não respondeu
N	Autismo e Deficiência Intelectual.
O	Não respondeu
P	Deficiência Intelectual
Q	Surdez, Deficiência física, TDAH, Deficiência intelectual, Cegueira.
R	Não respondeu
S	Autismo, Surdez e deficiência intelectual e baixa visão.
T	Não respondeu
U	Não respondeu

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

As deficiências dos alunos apontadas pelos professores foram: Surdez, Deficiência

Física, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividades, Deficiência Intelectual, Baixa Visão e Transtorno do Espectro Autista.

Há um elevado número de alunos autistas na rede municipal de ensino de Jaguarão. Segundo Klin (2006) existe um marcado e permanente prejuízo na interação social, alterações da comunicação e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses. Partindo destas características, o município está consolidando a busca por inclusão dos alunos autistas, proporcionando formação na temática aos professores e monitores da rede de ensino.

Figura 9 - Questão 10: Considera possível incluir este aluno na classe regular?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Após analisar o Quadro 2, identificamos um alto índice de autistas e, na sequência, deficiência intelectual e surdez. Com a figura 9, concluímos que a maior parte dos profissionais que responderam o questionário consideram viável incluir tais alunos na sala de aula regular. Contudo, precisamos destacar que 14,3% não consideram possível incluir e 23,8% não responderam. Isso aponta uma porcentagem muito elevada de profissionais que não consideram as legislações sobre a temática, uma vez que é dever da instituição incluir os alunos.

Nesse viés, podemos destacar as barreiras atitudinais, pois não respondem uma questão chave no processo de inclusão, o que é uma atitude negativa. Segundo Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 219),

[a]s atitudes negativas relacionadas a ações entre sujeitos podem ser caracterizadas de diversas formas. Muitas ações podem ser percebidas em discursos de generalizações e estereótipos relacionados a particularidades em pessoas que não são pertencentes ao grupo dominante. Estas ações promovem preconceitos e exclusões. Estes são os elementos norteadores das barreiras atitudinais.

Quadro 3 - Questão 11: Se sim, qual sua proposta? Se não, qual a dificuldade encontrada?

E	Sim, mas com as devidas adequações. Como adaptação de disciplinas; O conteúdo para a Deficiência precisa ser adequado a sua capacidade intelectual.
F	Falta de suporte técnico, materiais, espaço físico adequado e principalmente preparo do professor titular. Esses alunos são despejados nas salas e o professor que resolva o que fazer.
G	Diálogo constante com os professores de turma, reuniões de formação e troca de experiências, adequações curriculares.
H	Adaptando as aulas para um modo mais visual e utilizando o TILS e trabalhando mais pausadamente.
I	Na disciplina que trabalho os alunos são incluídos, porque trabalho aulas práticas.
K	Para certas deficiências ainda faltam muitos profissionais para auxiliarem.
L	Penso que é necessário fortalecer e oportunizar conhecimento para a comunidade de um modo geral, acolher a família, buscar suporte profissional.
N	O trabalho precisa ser diferenciado no caso da deficiência intelectual, buscando atingir o mínimo possível de aprendizagem na leitura e escrita, nos casos de autismo o trabalho é igual.
P	Conhecer o aluno e adaptar as atividades conforme suas necessidades, incluir o aluno nas atividades em grupo de forma atrativa.
Q	Acredito que com a acessibilidade a materiais pedagógicos adequados e ambiente propícios que possamos trabalhar (responder) a especificidade de cada aluno especial, bem como o investimento em formação continuada possamos SIM incluir na classe regular. Além disso, é necessário a mudança de atitude e a reflexão sobre as práticas de ensino e aprendizagem nas relações humanas.

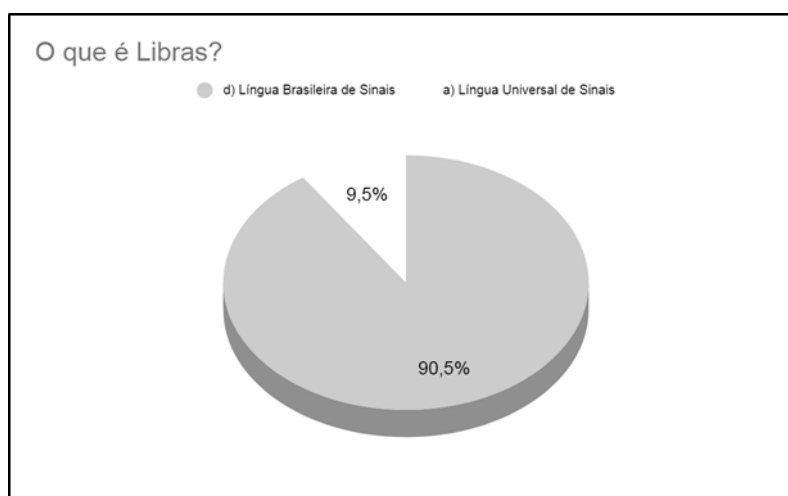
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Em continuidade à pergunta anterior, o Quadro 3 aponta que é possível que umas das pautas apresentadas pelos professores seja a necessidade de apoio profissional, destacando que realmente se faz necessária uma rede de apoio pedagógico no processo de inclusão. As respostas do quadro acima apontam para a ausência de materiais adaptados e diálogo entre os profissionais. Isto mostra que a escola em que foi realizada a pesquisa diagnóstica possui dois professores de AEE, duas intérpretes de Libras e quatro monitores de crianças com deficiências. Apesar de tal situação, os professores ainda sentem falta de mais estrutura.

Contudo, também é responsabilidade dos professores buscar conhecimento e rever sua postura diante de um aluno de inclusão, não criando estereótipos aos alunos e muitos menos considerá-los incapazes, pois, segundo Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 222)

O ato de rotular algo desconhecido algo desconhecido é o recurso pelo qual um determinado grupo, na maioria das vezes, de forma preconceituosa, concebe o ser rotulado. Porém, o rótulo é limitado e, mais ainda, amordaça e classifica o ser rotulado como diferente ou anormal.

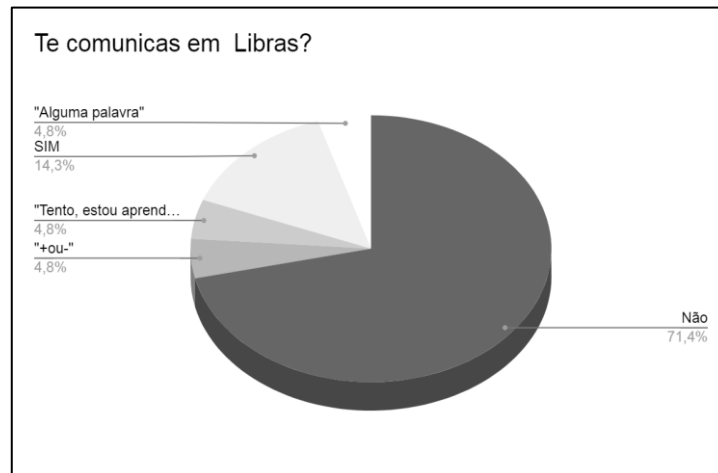
Figura 10 - Questão 12: O que é Libras?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A maioria reconhece a sigla Libras corretamente, ou seja, Língua Brasileira de Sinais. É muito importante este dado porque existe uma tendência de considerar a Libras como sendo Língua Universal de Sinais, 9,5% assinalaram a alternativa “a”, considerando a Libras universal.

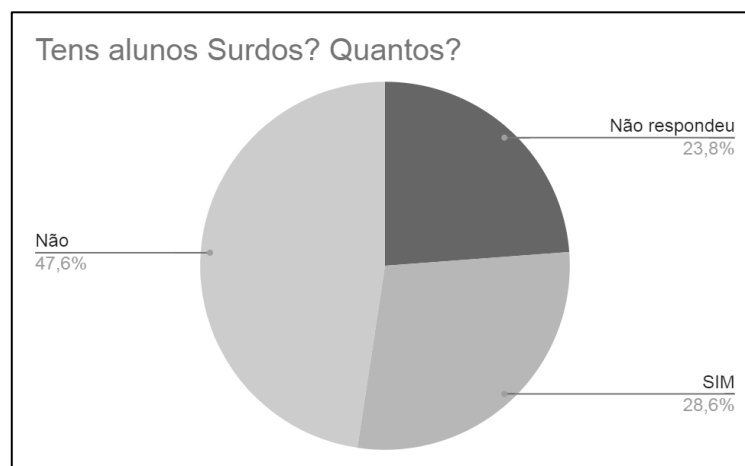
Figura 11 - Questão 13: Te comunicas em Libras?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A escola em que realizamos a pesquisa é considerada referência na educação de surdos no município, tem a disciplina de Libras no ensino fundamental II, o projeto Libras na escola para os alunos do Pré ao 5 ° ano. Além de, durante a realização deste estudo, dois alunos surdos e duas intérpretes. 71,4% não se comunicam em Libras.

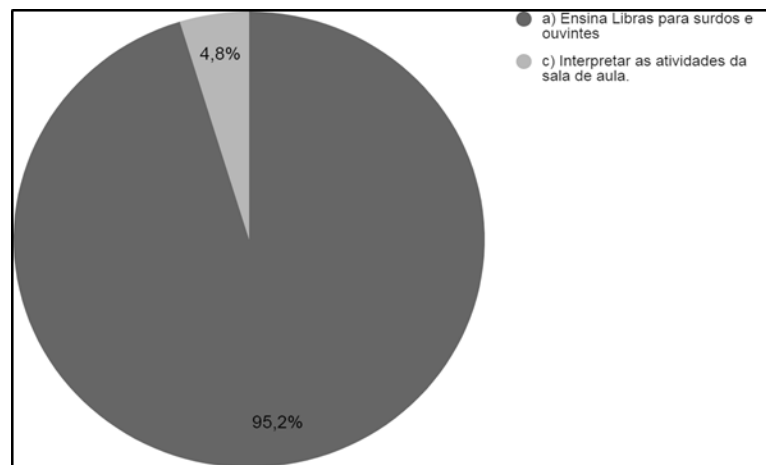
Figura 12 - Questão 14: Tens alunos Surdos? Quantos?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Com base nas respostas, é perceptível que existe um baixo número de alunos surdos na escola, pois apenas 28,6% possuem alunos surdos. Consideramos o atual baixo nível de alunos com surdez matriculados porque existe um elevado número de profissionais que aplica e desenvolve o modelo biomédico de inclusão, uma busca por uma cura e estruturando nossa sociedade cada dia mais capacitista.

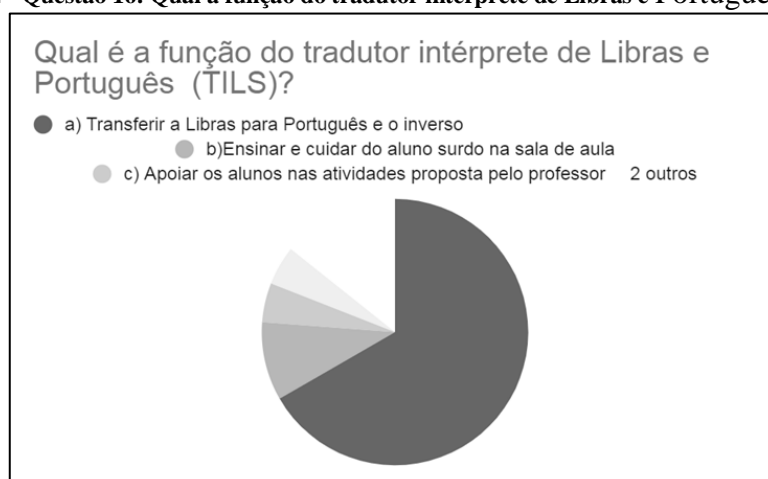
Figura 13 - Questão 15: O professor de Libras desenvolve qual atividade?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A maioria dos respondentes afirmou corretamente que o professor de Libras ensina e não interpreta, o professor de Libras poderá ser ouvinte ou surdo. Entre as suas atribuições, temos: ensinar a história da comunidade surda, ensinar gramática, ensinar os sinais e todas as características linguísticas da língua.

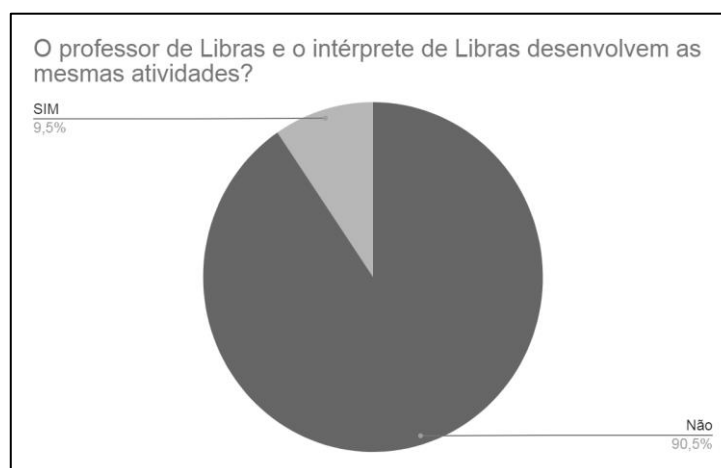
Figura 14 - Questão 16: Qual a função do tradutor intérprete de Libras e Português (TILSP)?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A maioria dos professores respondeu corretamente, porque o papel do tradutor é traduzir e/ou interpretar a Libras para Português e o inverso, logo tradução e interpretação são atividades diferentes. Na tradução existe uma relação com a língua escrita e na interpretação apenas com língua oral. Além destas atividades específicas, o intérprete educacional também apoia os professores e alunos, buscando acessibilidade do material pedagógico. Lacerda (2006) indica que este profissional não estará na sala de aula somente para interpretar, mas também mediar os processos discursivos entre professor e alunos almejando a aprendizagem.

Figura 15 - Gráfico 14-Questão 17: O professor de Libras e o intérprete de Libras desenvolvem as mesmas atividades?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Na questão 17, 90,5 % têm consciência e conhecimento que professor de Libras e TILS desenvolvem funções diferentes. Como observamos nas questões anteriores, assim como os profissionais possuem formações distintas, o professor de Libras é um profissional habilitado em nível superior e ao intérprete a formação mínima se dá em nível médio.

Quadro 4 - Questão 18: Na sua concepção, o que é uma escola inclusiva?

A	É uma escola onde seja assegurada uma EDUCAÇÃO de qualidade, eliminando qualquer tipo de prática excludente, ou seja, onde todos aprendem juntos.
B	"Deveria" ser onde os alunos especiais se incluíssem com toda a escola e tivessem as mesmas oportunidades.
C	É a aceitação do aluno com determinada s necessidades, dando apoio psicopedagógico que lhe é inerente.
D	É uma escola que inclua todos os alunos sem exceção. O que na minha opinião ainda é inviável.
E	É aquela que possibilita ao aluno ter autonomia. E também contribui para o desenvolvimento social do educando.
F	Seria uma escola com condições de integrar o aluno especial com os demais, para que juntos construíssem uma aprendizagem significativa.
G	É uma escola que acolhe a todos sem distinções. É um espaço que propõe atividades adequadas, que fazem com o que o aluno se sinta parte importante daquele lugar.
H	É aquela em que o aluno é bem recebido e a escola, assim como as aulas sejam adaptadas para suprir as necessidades dos alunos.
I	Uma escola inclusiva é aquela que está preparada para receber o aluno tendo a empatia, pois a inclusão é a nossa capacidade de conhecer o outro e ter o privilégio de conviver com pessoas diferentes e que estes se sintam integrados ao convívio escolar realizando tarefas apropriadas (adaptadas) a estes alunos.
J	Uma escola que se adapta às peculiaridades de seus alunos com a finalidade de integrá los à sociedade.

K	Aquela que respeita as diferenças de todos. E consegue de maneira conjunta com outros profissionais atender as necessidades de seus alunos.
L	Escola inclusiva aquela que atende todos alunos de maneira igual, respeitando o limite de aprendizagem de cada um, oferecendo condições adequadas para seu desenvolvimento.
M	Não respondeu
N	Onde todos tenham as mesmas oportunidades, em igualdade, respeitando as especificidades de cada um.
O	Aquela que atende todo tipo de aluno.
P	Uma escola que aceita a diversidade, trata os alunos de acordo com suas necessidades.
Q	Uma escola que diz respeito a "TODOS"! Fruto de um desenvolvimento coletivo, democrático e autotranscendente.
R	Escola inclusiva é onde todos os alunos consigam manter a convivência, e onde todos consigam se comunicar.
S	É aquela que garante ensino de qualidade para/ "TODOS" respeitando as diferenças, dando autonomia de acordo com as potencialidades, valorizando-as, possibilitando um convívio social possibilitando a autoestima local onde todos aprendem.
T	É uma escola que respeita às diferenças, respeitando cada indivíduo dentro de suas habilidades.
U	Escola inclusiva, é aquela que garante a qualidade de ensino OCUPACIONAL para todos; deixando-os aptos para uma sociedade igualitária e consciente.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Analisando as respostas, destacamos a profissional D, que considera “inviável” uma escola inclusiva: “É uma escola que inclua todos os alunos sem exceção. O que na minha opinião ainda é inviável”. Resposta que transmite a necessidade de construir coletivamente uma escola inclusiva, porque a maior parte das respostas considera inclusão viável e ponderam que escola inclusiva é um lugar de aceitação das diferenças. Podemos constatar com as respostas, no geral, dois tipos de barreiras atitudinais e metodológicas. As barreiras atitudinais dificultam a relação entre professor e alunos de inclusão, porque os profissionais da educação, em sua maioria, não realizam uma reflexão sobre as potencialidades dos alunos

e, sobretudo, apresentam um preconceito considerando que os alunos não possuem conhecimento. Também destaco as dificuldades enfrentadas pelos professores no que tange às salas de aulas lotadas, ausência de profissional auxiliar, indisponibilidades de horário para formação continuada, além da desvalorização profissional. As barreiras metodológicas são as ausências de conteúdos e avaliações adequados, logo realizar adaptações pedagógicas é extremamente fundamental. Portanto, é importante quebrar barreiras metodológicas através de capacitações e propostas pedagógicas.

Quadro 5 - Questão 19: Na sua concepção, qual tarefa desenvolve o professor de Atendimento Educacional Especializado?

A	Organizar recursos pedagógicos, orientar professores titulares para atender as necessidades específicas de cada aluno.
B	Faz uma ponte de apoio aos professores. Muito importante!
C	Tarefas de apoio, pedagógico, psicológico e Não apenas físico- material.
D	E um apoio, para o aluno e para o professor.
E	Auxilia o professor titular
F	Auxiliar no estímulo das dificuldades intelectuais/motoras, afim de melhorar seu rendimento.
G	O professor do AEE organiza os atendimentos individuais, realiza os atendimentos em turno inverso, dando ênfase nas dificuldades encontradas de modo ao aluno a superar os obstáculos apresentados. Também deve interagir com a SUPERVISÃO, ORIENTAÇÃO e todo o professorado de modo a conhecer o andamento destes alunos em sala de aula. Também proporciona aos responsáveis pelos alunos (pais), reuniões, anamneses e momentos de auxílio.
H	O ensino de Libras e a tentativa de suprir aquilo que o aluno Não está aprendendo.
I	O professor de AEE, organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras de acordo com as necessidades de cada aluno.
J	Observa, analisa, apoia e auxilia nas necessidade de alunos especiais.
K	Auxiliar os alunos e os professores a entenderem e conseguirem chegar ao melhor aprendizado.

L	Desenvolve atividades que visam desenvolver e ampliar as habilidades do aluno que possui necessidades especiais.
M	Não respondeu
N	Avaliar as habilidades cognitivas de seus alunos. Busca a autonomia do aluno especial dentro e fora da sala de aula.
O	Trabalha com alunos especiais
P	Dá assistência individualizada ao aluno procurando identificar suas dificuldades, elabora e produz recursos pedagógicos para ajudar no desenvolvimento OCUPACIONAL.
Q	Auxiliar os professores em elaborar, identificar e organizar os recursos pedagógicos, acessíveis e estratégias para trabalhar com os alunos especiais, observando as especificidades de cada um.
R	Auxiliar na aprendizagem do aluno que tenha algum diagnóstico de deficiência. Esse professor auxilia no turno inverso a aula nas dificuldades desse aluno.
S	Identificar, elaborar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para que o aluno participe da vida escolar e social considerando suas necessidades específicas. Fazer a ligação entre o aluno e o prof. do ensino comum, com suas potencialidade experiências para enriquecer o processo OCUPACIONAL. Oportunizar aos alunos a descoberta de suas potencialidades, desenvolvendo atividades que contribuam para/ seu desenvolvimento e participação na sala de aula e vida social.
T	Orienta os demais professores sugerindo estratégias para facilitar a inclusão além de realizar atividades específicas.
U	Atender os alunos que possuem necessidades educacionais especiais durante sua vida escolar.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Em análise às respostas da Questão 19, destaca-se a resposta da profissional S que elaborou uma resposta completa e sucinta as descrever as atividades dos profissionais do AEE, este profissional é fundamental na inclusão escolar pois disponibiliza apoio as professores das salas regulares e realiza atendimentos individualizados potencializa o processo de ensino aprendizagem dos alunos de inclusão.

Quadro 6 - Questão 20: Quais dificuldades encontradas na inclusão de alunos com surdez e/ou deficiência?

A	Falta de materiais, recursos específicos e equipamentos adaptados.
B	Comunicação, alguns socialização, maneiras de como proceder em algumas situações, questões dos autistas, Não concordo em colocar as crianças em tempo integral. É uma m
C	As dificuldades para mim está justamente na comunicação.
D	comunicação.
E	Dificuldade de comunicação, pois nem todo mundo sabe ou entende libras.
F	Na minha opinião, com base em experiência vivida, é a impotência diante do aluno surdo, Não entendo nada de libras; sinto-me uma analfabeta.
G	A grande e maior dificuldade continua sendo a ausência, ou a rara adequação no currículo do aluno que necessita. Diria que este é o ponto chave da inclusão.
H	A maior dificuldade no meu ver é a falta de preparo dos professores, preparo ao qual me refiro desde saber Libras até saber como fazer a adaptação para o visual, assim como também salas de aula com muitos alunos, fazendo com que o professor fique sobrecarregado e Não consiga dar conta das demandas.
I	A dificuldade dos alunos é a compreensão, pois muitas vezes Não conseguem interpretar, pois falta adaptação e em maior conhecimento da sua própria língua.
J	Não
K	A comunicação com todos na escola. De uma certa forma conseguimos nos comunicar mas muitas vezes de forma equivocada. E isso faz com que a pessoa com surdez se sinta frágil e insegura.
L	Acredito que a principal barreira para inclusão, seja a humana, ainda existe muito preconceito e falta de conhecimento que somados a falta de vontade dificultam muito a inclusão das pessoas com deficiência.
M	Não respondeu
N	Buscar desenvolver um trabalho mais específico e ao mesmo tempo atender aos demais da turma.

O	Não respondeu
P	Quando a deficiência do aluno Não permite que o professor avance no desenvolvimento OCUPACIONAL, nesse caso surge a inquietação e insegurança do profissional.
Q	-ausência de cuidador/ Falta de capacitação/compreensão/falta de reconhecimento do profissional de Libras/ Exclusão social/ Conscientização/Políticas de acessibilidade/ Problemas de estrutura nas escolas/Políticas Públicas...
R	Em alguns lugares e escolas que já passei a dificuldade maior é a falta de preparação para receber esse aluno com surdez e/deficiência, mesmo com estrutura para aplicar o uso desta estrutura de mostra ineficaz, pois temos muita carência de uma preparação para, o uso delas. A falta de investimento na área muitas vezes é o que mais deprime o professor que está iniciando sua jornada, sabemos que muitas vezes o professor tenta implantar em sala algo novo para incentivar o aprendizado do aluno é desencorajado até pela própria instituição. O aluno surdo, mesmo com o mapeamento feito na cidade, e sabendo do número de surdos na cidade Não tem tantos projetos ou espaços pensados para a inclusão deles como podemos observar.
S	Preconceitos, falta de sensibilidade e interesse de alguns profissionais da EDUCAÇÃO, com suas práticas excludentes.
T	Professores despreparados e sem FORMAÇÃO para atuar com esses alunos, devido a Não adotarem por tal FORMAÇÃO/ Escolas sem infraestrutura adequada.
U	Falta de preparo dos professores, falta de estrutura adequada da escola. Falta de apoio da família.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Dentre as respostas, podemos destacar a dificuldade de comunicação, especialmente com os alunos surdos, falta de estrutura, preconceitos e ausência de empatia. Porém, consideramos a resposta do profissional T: “Professores despreparados e sem FORMAÇÃO para atuar com esses alunos, devido a não adotarem por tal FORMAÇÃO/ Escolas sem

infraestrutura adequada”, porque as formações são primordiais para garantir acessibilidade e inclusão escolar.

Analisando as respostas obtidas no questionário, em geral, é possível identificar que alguns profissionais apresentam resistência na inclusão escolar, sendo citadas sugestões de exclusão dos alunos do ensino regular. Todavia, há um número significativo de professores que considera importante incluir o aluno com deficiência no espaço escolar. Apresenta como principal dificuldade o planejamento das atividades e a comunicação com os alunos Surdos.

Destacamos que a maioria dos professores que colaborou com a pesquisa diagnóstica atua no Fundamental I, portanto, podemos identificar a dificuldade de acessibilidade no contexto do Fundamental II. Isto se justifica possivelmente pelo fato de o grupo estar dividido por área e o vínculo com o educando seja reduzido, apesar de existir a necessidade de inclusão nestes espaços.

4.2 Produto educacional: Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade

Com base no resultado da pesquisa diagnóstica e na análise de conteúdo realizada, propusemos um produto educacional no formato de um curso, com seguinte público-alvo: professores em formação inicial, professores em atuação e comunidade interessada no tema.

Como os resultados do diagnóstico apontaram a existência de um elevado número de alunos com transtorno do espectro autista, deficiência auditiva e outras deficiências, além da percepção de alguns profissionais da impossibilidade de inclusão e acessibilidade escolar, nosso produto educacional desejou alterar esses conceitos na sociedade como um todo.

Em vista disso, desenvolvemos um produto educacional no formato de curso, com o título “Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade”, que será realizado pela Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão como projeto de extensão universitária. As atividades ocorrerão no mês de Setembro de 2023, uma vez que o “setembro verde” faz alusão ao mês de luta nacional pela inclusão das pessoas com deficiência.

A divulgação do projeto de extensão será nas redes sociais da instituição de ensino com o seguinte cartaz:

Figura 16 - Card do Projeto de Extensão

unipampa Universidade Federal do Pampa
Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXT)

SETEMBRO VERDE
MÊS DE LUTA PELA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Projeto de Extensão
Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade

Curso Online:
Plataformas Google Classroom e Google Meet

Datas dos encontros Síncronos:
06/09 - 19 h
13/09 - 19 h
19/09 - 19 h
21/09 - 19 h
27/09 - 19 h

Venha participar!

Link da Inscrição:
<https://forms.gle/A5iiAqaJRkuDPJS>
PA
QR Code para inscrições

Com certificação da Universidade Federal do Pampa

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A partir deste instrumento de divulgação, convidamos a comunidade para participar do projeto de extensão. No cartaz de divulgação há as seguintes informações: a modalidade do curso online e as plataformas digitais necessárias para participar no projeto: Google Classroom e Google Meet. No Google Classroom estão disponíveis as temáticas que serão abordadas no curso, que são Pessoa com Deficiência; Inclusão e Acessibilidade; Atendimento Educacional Especializado; Transtorno do Espectro Autista e Língua Brasileira de Sinais.

Os materiais de leitura e os vídeos que devem ser apreciados pelos cursistas são considerados encontros assíncronos e estão disponíveis no Google Sala de Aula. Os encontros síncronos, vídeo chamada em tempo real, acontecerão no Google Meet, neste momento teremos convidados especiais para dialogar sobre as temáticas e consolidarmos rodas de conversas com os cursistas.

O objetivo de se realizar uma roda de conversa é um aprendizado mútuo com a troca de experiências. É sempre compartilhar um fato, seja ele bom ou ruim, uma inquietude ou uma satisfação, uma dúvida ou afirmação, descoberta ou indignação, decisão ou uma solução, ou seja, independente de qual for o motivo, ela sempre

levará à aprendizagem pela troca e reconstrução de conceitos dos participantes (SILVA, 2012, p. 55).

As datas e horários das atividades síncronas já foram definidas e publicadas, assim os participantes poderão se organizar para participar. As datas são as seguintes: 06/09; 13/09; 19/09; 21/09 e 27/09 e o horário das 19h às 21h. O curso terá uma carga horária de 20 horas e certificação pela Unipampa, como comunicado no card.

As inscrições para participar do curso acontecem através de um formulário online, Google Forms, o link e o QR Code estão no material de divulgação apresentado acima. Este é o link do formulário: <https://forms.gle/iK89fXZAtpJwS9FDA>

Figura 17 - Google Forms

The image shows a Google Form titled "Inscrição no Projeto de Extensão" from Unipampa. The header includes the Unipampa logo and the text "Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXT)". The form content is as follows:

Inscrição no Projeto de Extensão
Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade
Dias dos encontros síncronos: 06/09; 13/09; 19/09; 21/09 e 27/09, via Meet
Horário: 19 h
Dúvidas entre em contato no email: ana.1991.carol@gmail.com

ana.1991.carol@gmail.com Alternar conta
Não compartilhado

* indica uma pergunta obrigatória

Nome *
Sua resposta

CPF *
Sua resposta

E-mail *
Sua resposta

Organização *
Sua resposta

Deseja certificado? *
 Sim
 Não

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulário Google.
Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

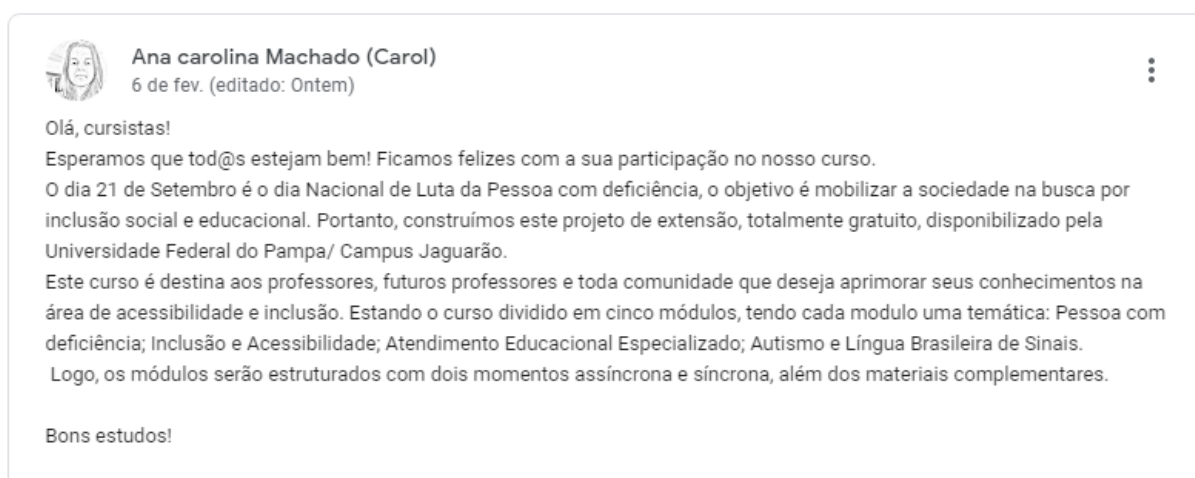
Google Formulários

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

O curso será divulgado nas redes sociais da Unipampa e as inscrições serão realizadas via formulário online, teremos encontros síncronos e assíncronos. O material será postado na plataforma Google sala de aula e as aulas síncronas serão via Google Meet.

Na plataforma Google Classroom estruturamos o curso, com o objetivo de fomentar a inclusão e acessibilidade. A primeira postagem no mural é o card de divulgação do projeto de extensão, já apresentado anteriormente, o link do Google sala de aula¹. Seguindo a ordem de postagens do mural, temos uma mensagem de boas vindas aos cursistas.

Figura 18 - Google Classroom




Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

São 5 (cinco) temas postados na plataforma, organizados conforme os resultados da pesquisa diagnóstica: Pessoa com Deficiência; Acessibilidade e Inclusão; Atendimento Educacional Especializado; Transtorno do Espectro Autista e Língua Brasileira de Sinais. A última postagem é uma atividade de avaliação do curso.

¹ Disponível em: <https://classroom.google.com/c/NTQyMjExMDM2NzUz?cjc=hliob7x>.

Figura 19 - Primeiro tema: Pessoa com Deficiência

☰ Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade




Pessoa com Deficiência

⋮

Ana carolina Machado (Carol) • 6 de fev. (editado: Ontem)

Oi, cursistas!
 No nosso primeiro módulo estudaremos o conceito de Pessoa com Deficiência e as políticas voltadas para as PcD's, como referencial teórico utilizaremos Izabel Maria Madeira de Loureiro Maior, médica e protagonista na luta das pessoas com deficiência, em anexo o texto que deve ser realizada a leitura.
 Após devemos assistir ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=jQKD5mIMJsM>

E finalizaremos nosso primeiro modulo com um encontro síncrona, via Google Meet, que iremos conversar sobre os estudos realizados.
 Link do Google Meet:



PcD_Maior.pdf

PDF

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Utilizaremos o artigo com o título “Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos”, da autora Izabel Maria de Madeira de Loureiro Maior, publicado em 03/12/2017.

Em síntese, o presente texto apresenta a história das pessoas com deficiência e suas conquistas, realizando um levantamento dos marcos mundiais que resultaram em um movimento de lutas e surgimento de políticas públicas voltadas à inclusão. Destaca os conceitos de deficiência e o protagonismo PcD na elaboração das legislações pertinentes ao tema e discute o princípio da equidade. Por fim, também discorre sobre as necessidades de implementação e fiscalização das leis que garantem acessibilidade e inclusão.

Já o vídeo escolhido é uma produção do Instituto CPFL, Café Filosófico, exibido na TV Cultura no dia 19/06/2016. Está disponível no YouTube² e trata de uma série intitulada “O valor das diferenças em um mundo compartilhado”, que busca uma reflexão do convívio social do diferente na sociedade, o normal e o anormal. No episódio “Deficiência e Diferenças”, Izabel Maior caracteriza a relação da sociedade com as pessoas com deficiência e são apresentados conceitos fundamentais na temática.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jQKD5mIMJsM>.

Figura 20 - Segundo tema: Inclusão e Acessibilidade

☰ Formação nas temáticas:Inclusão e Acessibilidade



Acessibilidade e Inclusão

⋮

Ana carolina Machado (Carol) · 6 de fev. (editado: 09:38)

Oi, cursistas!
 No nosso segundo módulo estudaremos o conceito de Acessibilidade e Inclusão, com base nos estudos de um importante autor brasileiro Romeu Sassaki, Sassaki faleceu no ano de 2022 aos 84 anos. Um professor que deixou um grande legado na temática.
 Assistiremos ao vídeo, que é uma entrevista <https://www.sociedadeinclusiva.com.br/2020/05/01/acesibilidade-a-chave-para-a-inclusao-social/>

E finalizaremos nosso segundo modulo com um encontro síncrona, via Google Meet, quando conversaremos sobre os estudos realizados.
 Link do Google Meet:

Material complementar:
<https://www.camarainclusao.com.br/noticias/27diaspelainclusao-11-as-7-dimensoes-da-acesibilidade/>


Comentários da turma



▶

?


Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para problematizar o tema “Inclusão e Acessibilidade”, iniciaremos com uma entrevista³ que Romeu Sassaki concedeu ao Guilherme Braga, da Sociedade Inclusiva “Um Mundo para Todos” no dia 29/04/2020. Sassaki apresenta sua história profissional na área de reabilitação e inclusão, sua participação no movimento nacional de inclusão, conceitua a inclusão e a prática de acessibilidade, as barreiras existentes, também complementa a surdez e o período de proibição do uso da língua de sinais, as mudanças no espaço escolar, apresenta as 7 (sete) dimensões da acessibilidade e outros assuntos.

³ Disponível em: <https://www.sociedadeinclusiva.com.br/2020/05/01/acesibilidade-a-chave-para-a-inclusao-social/>

Figura 21 - Terceiro tema: Atendimento Educacional Especializado


☰ Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade

 **AEE**
⋮

Ana carolina Machado (Carol) · 30 de mar. (editado: Ontem)

Oi, cursistas!
 No nosso terceiro módulo estudaremos a importância e o papel do Atendimento Educacional Especializado no espaço escolar inclusivo, com o texto em anexo.
 Assista ao vídeo:
<https://youtu.be/02XGV6vfXTA>
 Finalizaremos nosso terceiro módulo com um encontro síncrono, via Google Meet, quando conversaremos sobre os estudos realizados.
 Link do Google Meet:
 Convidada especial na encontro Síncrono Bruna Zimmermann, professora da APAE Camburiú/SC.

Material complementar:
<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2204/atendimento-educacional-especializado-o-que-e-para-quem-e-e-como-deve-ser-feito>



AEE.pdf
PDF

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Utilizaremos o artigo com o título "Atendimento Educacional Especializado (AEE) Educação Inclusiva para e pela diversidade", das autoras Daniela Gonçalves Mendonça Nordony, Luciana Ribeiro Alves Vieira e Franciele Virgínia da Silva Carvalho, publicado em 2020. O texto apresenta o papel do professor de atendimento educacional, a importância do trabalho conjunto na escola e o resultado de um trabalho em equipe. Também destaca os entraves das práticas pedagógicas inclusivas como: ausências de profissionais e o não atendimento dos alunos com deficiência. Na pesquisa, são indicados os principais teóricos da temática e evidenciada a possibilidade de realizar um processo real de inclusão em qualquer nível de ensino, com profissionais dedicados e responsáveis.

Além da leitura do artigo, foi disponibilizado o vídeo⁴ do canal "Conviva Educação", com o título "O que é e qual o público alvo" apresentado pela psicóloga Liliâne Garcez que explica o papel do AEE no espaço escolar, as políticas nacionais de inclusão e o público que é atendido pelos profissionais do AEE.

⁴Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=02XGV6vfXTA>.

Figura 22 - Quarto tema: Transtorno do Espectro Autista

☰ Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade



Transtorno do Espectro Autista

⋮

Ana carolina Machado (Carol) • 1 de abr. (editado: 11:05)

Oi, cursistas!

Neste módulo abordaremos o Transtorno do Espectro Autista, será estudado as características atípicas dos autistas e sua inclusão no contexto escolar, texto em anexo.

Assista ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=kV6oCHroZhA>

Finalizaremos o módulo com um encontro síncrona, via Google Meet, dialogando sobre os estudos realizados.

Link do Google Meet:

Convidada especial na encontro Síncrona Francine Araújo Farias, monitora da educação especial na Prefeitura Municipal de Jaguarão/RS .

Material complementar:

<https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/3155.pdf>

Lei Berenice Piana https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

Lei Romeo Mion https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm



Autismo.pdf

PDF

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Utilizaremos o artigo com o título "Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura", das autoras Sígilia Pimentel Höher Camargo e Cleonice Alves Bosa, publicado em 2009. O texto conceitua o Transtorno do Espectro Autista, apresenta as suas características, o papel da escola e da família no processo de inclusão. Aborda as principais bibliografias do TEA e da inclusão escolar, conclui que existe uma carência de estudos na temática e considera importante a estimulação precoce dos alunos.

Já no vídeo, disponível no canal do YouTube⁵ do "Luna ABA", são apresentadas as características dos traços do autismo e suas proporções para um possível diagnóstico médico.

⁵Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kV6oCHroZhA>.

Figura 23 - Quinto tema: Língua Brasileira de Sinais e o aluno surdo

☰ Formação nas temáticas: Inclusão e Acessibilidade

Língua Brasileira de Sinais e o aluno surdo

Ana carolina Machado (Carol) • 30 de mar. (editado: 14:17)

Oi, cursistas!
 No nosso último módulo estudaremos a relevância da Língua Brasileira de Sinais na escola e o papel dos professores e intérpretes de Libras nesse contexto, texto em anexo.
 Assista ao vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=nzVn69o_Lzw&t=96s
 Concluiremos nossos estudos num encontro síncrona, via Google Meet, realizando uma roda de conversa sobre o TEA e os demais assunto apresentados anteriormente.
 Link do Google Meet:
 Convidada especial na encontro Síncrona Katarine Lapuente, mestranda em Educação e Tradutora e Intérprete de Libras na Furg- Santa Vitória do Palmar/RS
 Material complementar:
https://www.youtube.com/watch?v=Vszmxi_d3QY

Inclusao_surdos..pdf
 PDF

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Utilizamos como referencial aos estudos do quinto tema o artigo com o seguinte título “A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência”, escrito por Cristina Broglia Feitoso de Lacerda e publicado em 2006. No artigo a autora relata o cotidiano de um aluno surdo na escola regular, que disponibiliza o profissional TILS. O diagnóstico da pesquisa é o resultado de entrevistas de alunos e professores. Com base nas respostas, Lacerda identificou as fragilidades conceituais e práticas no processo de inclusão escolar dos alunos com surdez ou deficiência auditiva. Assim como identifica a importância da aquisição linguística dos surdos, apresenta a educação bilíngue, relata a dificuldade do contato com os professores de um aluno surdo, pontua o papel do tradutor e intérprete de Libras. Afirma que apenas a presença de um TILS não configura inclusão dos alunos surdos na escola regular.

O vídeo⁶ com o título “Aniversário da Lei Federal de Libras\ 20 anos” foi produzido pelo Instituto Federal Santa Catarina - Campus Palhoça. A produção audiovisual é didática, legendada em português escrito e a apresentadora sinaliza a explicação. Em linhas gerais, o vídeo realiza uma retrospectiva na construção das legislações voltadas aos surdos e à inclusão.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kV6oCHroZhA>

O último item do mural do Classroom é uma atividade em que os participantes deverão responder a respeito da construção e execução do projeto de extensão. O conteúdo foi elaborado no Google Forms com o título “Avaliação do curso”, este é o link do formulário: <https://forms.gle/ZmGAjvWjUvTdbTEu7>.

Figura 24 - Avaliação do curso no Google Forms

Avaliação do curso

Envie seu feedback sobre o curso que você acabou de concluir, incluindo comentários sobre a estrutura e o conteúdo.
Atenção ao preencher o Nome completo e o CPF, pois é com base neste dados que iremos emitir o certificado.

ana.1991.carol@gmail.com Alternar conta

🔒 Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

Nome completo: *

Sua resposta _____

CPF:

Sua resposta _____

Qual temática mais gostou? *

Sua resposta _____

Nível de esforço

	Fraco	Moderado	Satisfatório	Muito bom	Excelente
Seu nível de dedicação ao curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nível de aprendizado

	Fraco	Moderado	Satisfatório	Muito bom	Excelente
Nível de habilidade/conhecimento no início do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nível de habilidade/conhecimento no fim do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nível de habilidade/conhecimento exigido para concluir o curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribuição do curso para habilidade/conhecimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Conteúdo do curso					
	Discordo totalmente	Discordo	Não sei	Concordo	Concordo plenamente
Os objetivos foram claros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O conteúdo do curso foi organizado e bem planejado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A carga do curso foi apropriada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O curso foi organizado para permitir a participação de todos os alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quais aspectos deste curso foram mais úteis ou valiosos?

Sua resposta _____

Como você melhoraria este curso?

Sua resposta _____

Por que você escolheu este curso?

Grau de exigência

Horário oferecido

Interesse

Limpar formulário

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

4.2.1 Folder informativo

Durante os encontros, os participantes irão registrar seus apontamentos sobre os principais pontos discutidos no Google docs. Após, a pesquisadora irá elaborar o diário de campo, seguindo o conceito de diário de campo de Weber (2009, p. 157):

Esse é um instrumento que o pesquisador se dedica a produzir dia após dia ao longo de toda a experiência etnográfica. É uma técnica que tem por base o exercício da observação direta dos comportamentos culturais de um grupo social, método que se caracteriza por uma investigação singular [...].

Após analisar os apontamentos dos participantes e o diário de campo, será elaborado um folder informativo nas temáticas do produto educacional. Com conceitos discutidos no projeto de extensão, relatos de experiências e estratégias importantes no desenvolvimento de uma escola e sociedade inclusiva e acessível. O material será confeccionado no site Canva, com imagens ilustrativas, ideias de sites para pesquisa nas temáticas e dicas de como quebrar as barreiras no processo de inclusão. Na sequência ocorrerá a revisão do material, sua impressão e distribuição em escolas e instituições interessadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consolidar uma escola e sociedade inclusiva e acessível através do fomento de conhecimento são objetivos que o mestrado profissional apresenta. O objetivo geral da nossa pesquisa foi construído com base no diagnóstico realizado, portanto, os conceitos apresentados no texto e as análises de conteúdo resultaram no nosso produto educacional em formato de curso de extensão.

Elaboramos um produto educacional visando sistematizar conhecimentos fundamentais aos indivíduos que desejam fazer um mundo mais inclusivo e acessível. Ter identificado durante a pesquisa que profissionais da educação ainda não consideram viável incluir na sala de aula foi o principal ponto para executar um projeto de extensão. Eliminar tais barreiras atitudinais é fundamental no processo de equidade na nossa sociedade.

Esperamos possibilitar com o produto educacional momentos de reflexão e empatia aos sujeitos interessados na temática. Sabemos que esta é apenas uma pequena contribuição no processo de inclusão, mas continuaremos elaborando pesquisas e mais produtos sempre desejando transformar as vidas das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez editora, 2011.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. **Educação inclusiva: a fundamentação filosófica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 1, 2004.
- BAPTISTA, Claudio Roberto *et al.* **A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, p. 83-93, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora Ltda, 1994.
- BONDAN, Daisy Eckhard; WERLE, Flavia Obino Correa; SAORÍN, Jesús Molina. **Educação inclusiva no Brasil e Espanha: discussão conceitual. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, p. 438-457, 2022.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério de Educação e Cultura, 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.
- BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & sociedade**, v. 21, p. 65-74, 2009.
- COSTA, Vanderlei Balbino da; GONÇALVES JUNIOR, Luiz. **Inclusão, Educação e Diversidade: múltiplos olhares**. 2017. Disponível em: <https://silo.tips/download/inclusao-educaao-e-diversidade-multiplos-olhares>. Acesso em: jun. 2023.
- DE ABREU, Diana Cristina. O perfil dos profissionais do magistério da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 3, n. 5, 2009.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? que língua é essa**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial. 2014.

GOMES, Telma Cristina Freitas; FRANCISCO, Naya Prado Fernandes. **Acessibilidade: Revisão Bibliográfica**. In: Encontro latino americano de iniciação científica, v. 12, 2008.

HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados profissionais educação: políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Plurais**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 28, p. s3-s11, 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos cedes**, v. 26, p. 163-184, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LODI, Ana Claudia Balieiro; PELUSO, Leonardo. Reflexões acerca da presença de intérpretes de língua de sinais nos anos iniciais de escolarização. **Rev. Estud. Discurso**, n. 13, v. 3, Sep-Dec, 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inclusão Social**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação especial no Brasil**: da exclusão à inclusão escolar. Universidade Estadual de Campinas. Unicamp, v. 25, 2003.

MENEZES, Márcia Sá Rodrigues de; KLIMSA, Severina S.B. de F. **Inclusão do aluno surdo na escola regular**: na perspectiva do gestor e docentes. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2407696/MENEZES%3B+KLIMSA+-+2014.1.pdf/f8380a4e-669b-4c12-9ceb-813b927d76ef>. Acesso em: ju. 2023.

NORDONY, Daniela Gonçalves Mendonça; VIEIRA, Luciana Ribeiro Alves; CARVALHO, Franciele Virgínia da Silva. Atendimento Educacional Especializado (AEE): educação inclusiva para e pela diversidade. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 286–310, 2021. DOI: 10.9771/cgd.v6i3.38388. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/38388>. Acesso em: 20 jun. 2023.

NÓVOA, Antonio. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. *In: Gatti, Bernardete Angelina et al (Orgs.). Por uma política nacional de formação de professores.* São Paulo: Editora Unesp, 2013.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali LP. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: Mec, SEESP, 2006.

RIBEIRO, Ernani Nunes; SIMÕES, José Luiz; PAIVA, Fábio da Silva. Inclusão escolar e barreiras atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da UNIFESP**, v. 5, n. 2, p. 210-226, 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi *et al.* **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: Wva, 1997.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; Di BENEDETTO, Laís dos Santos; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento. História das pessoas surdas: Da exclusão à política educacional brasileira atual. **Objetos educacionais Unesp**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 1-8, 2013.

SILVA, Lúcia da. **Língua Brasileira de Sinais (Libras).** Curitiba: Editora Fael, 2010.

SILVA, Adriana da. **A roda de conversa e sua importância na sala de aula.** 2012. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura-Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, v. 74, 2012.

SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. **Educação não inclusa: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE).** Recife, 2012. 595f. : Dissertação (mestrado) - UFPE, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2012.

UNESCO; MEC-Espanha. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação: sobre necessidades educacionais especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**, v. 15, p. 157-170, 2009.