

INCLUSÃO DE SURDOS NAS ESCOLAS COMUNS: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM FOCO

Lara Regina Cassani Lacerda¹ – PPGMPE/UFES

Eixo Temático 5: Formação de Professores

Resumo

É desdobramento da dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Objetiva compreender os desafios e as possibilidades que atravessam a escolarização de surdos em escolas jurisdicionadas à Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia/ES e, simultaneamente, buscar, nas contribuições dos profissionais que atuam nessas escolas, elementos essenciais à formação continuada. Adota como fundamentação teórica as contribuições de Boaventura de Sousa Santos (2007, 2008) e Philippe Meirieu (2002, 2005), aproximando questões conceituais dos autores dos pressupostos da escolarização de surdos nas escolas comuns e da formação continuada de professores. Apoiar-se na pesquisa qualitativa e no estudo de caso e adota como procedimentos, a realização de um momento de formação em contexto, o grupo focal e a entrevista semiestruturada. Toma como profissionais envolvidos no estudo, as equipes do atendimento educacional especializado e pedagogos em atuação em unidades de ensino vinculadas à Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia/ES com a matrícula de surdos, além de técnicos pedagógicos da referida superintendência. Os dados foram coletados de março a dezembro de 2018, tendo como instrumentos: o gravador, o roteiro de entrevistas e o diário de campo. Como resultados, o estudo traz as temáticas que os professores sinalizam como importantes à formação continuada de professores no limiar da Educação de Surdos: o estudo da legislação educacional; a alfabetização dos alunos; as redes de colaboração entre profissionais do ensino comum e do atendimento educacional especializado; os currículos, as práticas pedagógicas e os processos de avaliação da aprendizagem. O estudo desvela a importância de se escutar os profissionais da Educação na constituição das políticas de formação continuada visando à articulação do vivido nas escolas com as concepções teóricas que embasam a escolarização dos surdos.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação de Surdos. Formação continuada

Introdução

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Ufes. Professora do Atendimento Educacional Especializado (Educação de Surdos) – SEDU. E-mail: laralacerda1@yahoo.com.br

O presente estudo, fruto de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Educação, busca compreender os desafios e as possibilidades que atravessam a escolarização de surdos em onze escolas jurisdicionadas à Superintendência Regional de Educação de Nova Venécia/ES e, simultaneamente, buscar nas contribuições dos profissionais que atuam nessas escolas, elementos essenciais à formação continuada.

Tal escolha se justifica no fato de observarmos discursos sobre a falta de conhecimento a respeito dos processos de ensino-aprendizagem de estudantes surdos, desvelando, a necessidade de formação continuada dos profissionais da Educação, seja dos docentes da classe comum, seja da equipe do atendimento educacional especializado.

São frequentes as dúvidas e as tensões vividas por professores e alunos surdos no contexto escolar, revelando a importância do aprofundamento teórico-prático, implicando na constituição de práticas pedagógicas pautadas em julgamentos e decisões (sem fundamentos normativos), prevalecendo leituras particulares e o senso comum sobre quem deve ou não ter direito à Educação. Diante disso, os alunos surdos, muitas vezes, ficam “submissos” às opiniões dos professores, como se a Educação não fosse um direito público e subjetivo.

O direito à Educação para os surdos sustenta-se em várias normatizações, ganhando destaque, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96, a Lei nº. 10.436/2002 (que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais) e o Decreto 5626/2005 (que regulamenta a Lei 10.436). Essas legislações defendem os pressupostos de que o aluno surdo seja assumido enquanto cidadão capaz de participar dos processos de ensino-aprendizagem, sem prejuízos ou exclusão.

Para que a interação entre surdos e ouvintes se constitua nas escolas inclusivas, a legislação educacional brasileira determina ser de fundamental importância a presença de profissionais do atendimento educacional

especializado, estando, dentre eles, o intérprete educacional, que deve ser um parceiro do professor em sala de aula.

Para tanto, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, defende que as escolas devem oferecer aos estudantes surdos o direito de acesso aos currículos escolares com apoio do atendimento educacional especializado (AEE), compreendido como atividades de tradução/interpretação da língua falada e escrita para a Libras, além de atendimentos complementares para acesso aos conteúdos curriculares, a compreensão da língua portuguesa e ainda apropriação e/ou ampliação da sua língua própria.

Por isso, é oportuno entender que a atuação de profissionais da área da surdez se torna significativa quando realizada de forma colaborativa com os docentes regentes de classe. Diante disso, o direito à Educação pelos alunos surdos faz refutar a importância de se garantir aos educadores o direito à formação continuada para que possam ampliar seus saberes-fazer e compor práticas pedagógicas mais inclusivas, fortalecendo, assim, as redes de apoio e as ações colaborativas no interior das escolas.

Dessa forma compreendemos que os processos formativos podem ajudar os professores a reverem suas práticas, articularem seus saberes-fazeres com a equipe do atendimento educacional especializado e planejarem ações pedagógicas para que os surdos possam acessar os conhecimentos mediados nos cotidianos escolares. Esses investimentos na formação continuada de professores se colocam como alternativas para os docentes conjugarem o direito à igualdade e à diferença.

Vários estudos (BARBOSA, 2011; MORAIS, 2015; MILLER, 2013) também destacam a necessidade de formação de professores para a atuação com o estudante surdo, evidenciando que um dos desafios é a falta de uma língua comum entre ouvintes e surdos, revelando que, no geral, os educadores tendem a apresentar baixa expectativa em relação ao desempenho acadêmico desse aluno.

Assim, mesmo sendo prevista em lei, a formação inicial e continuada não tem sido oferecida de forma a contemplar de modo mais satisfatório os problemas relativos à falta de profissionais capacitados visando o direito à Educação para esses estudantes. Como relata Barbosa (2011), a falta de recursos (materiais e profissionais) e cursos de formação, que, muitas vezes, contradizem o que está proposto pela legislação, ou fora de alcance da realidade vivida, se colocam como desafios a serem superados para que os surdos tenham ampliadas suas oportunidades de aprendizagem nas escolas comuns.

Morais (2015) corrobora o debate dizendo que as lutas em função da escolarização dos surdos geraram conquistas, no entanto, a necessidade de currículos mais acessíveis e de investimentos na formação dos profissionais da Educação se colocam como desafios ainda a serem enfrentados. Destaca que são ações necessárias para se articular os saberes-fazeres dos docentes da classe comum com os que compõem as redes de apoio, situação que perpassa os investimentos na formação continuada de professores visando romper com as práticas isoladas.

Miller (2013), um autor surdo, relata, em seu estudo de Mestrado, que seus entrevistados (alunos e ex-alunos surdos) ressaltam dificuldades nos processos de escolarização dos surdos, destacando, como pontos principais, a dificuldade de encontrar intérpretes, o relacionamento dentro de uma instituição onde pouco se sabe sobre a Libras, a falta de compreensão sobre as explicações feitas pelo professor, a intenção pela oralização e leitura labial e as frágeis políticas de formação continuada dos profissionais da Educação.

A não percepção da diferença dos surdos pela escola e a falta de condições para que os surdos se comuniquem e se apropriem dos conteúdos por meio da Língua Brasileira de Sinais, faz o autor entender que “[...] no Brasil, o processo de escolarização do surdo ainda é lento. Nós, surdos, não temos nossas vozes como principais no direcionamento da educação de nós mesmos” (MILLER, 2013, p.33).

Assim, um dos maiores desafios da escola inclusiva é compreender os pressupostos da educação bilíngue, ou seja, assumir a Libras como primeira língua dos surdos, ampliando essa apropriação para os ouvintes, tendo em vista a importância dos processos linguísticos na interação entre as pessoas e para acesso ao currículo escolar.

Assim, os estudos desvelam que a educação dos estudantes surdos, muitas vezes, se dá de forma improvisada, até mesmo descontextualizada e sem considerar questões da história e da cultura desses sujeitos. As atividades pedagógicas são desenvolvidas e pensadas para ouvintes, contando, apenas, com o apoio do intérprete educacional. Os processos de ensino-aprendizagem desses alunos seguem a via do senso comum, pois os profissionais ainda têm dúvidas sobre como atuar pedagogicamente com eles.

Na maioria dos casos, os processos de inclusão dos surdos ficam sob a responsabilidade dos intérpretes ou dos demais profissionais que realizam o atendimento educacional especializado, contrariando, a legislação vigente, situação sustentada por narrativas dos professores do ensino comum que acenam a falta de preparo e de formação docente. Assim, o aluno surdo é tornado invisível e excluído na escola/sala de aula. Desta forma, há de se articular ações para a inclusão da Libras e da cultura surda, sempre atrelados à apropriação dos currículos escolares, situação que demanda políticas de formação continuada com os profissionais da Educação a partir do vivido na escola, sempre na articulação teoria e prática.

Contribuições de Boaventura de Sousa Santos e Phillipe Meirieu para a formação de professores

Trazemos Boaventura de Sousa Santos (2008) e Phillipe Meirieu (2002, 2005) para sustentar as análises, buscado compreender a importância do direito à Educação para todos, rompendo com pressupostos que impedem a escola ser inclusiva.

Segundo Santos (2008), temos o direito à igualdade, quando a diferença nos inferioriza e temos direito à diferença, quando a igualdade nos descaracteriza. Assim, a partir dessa afirmação, destacamos a educação como direito na igualdade e na diferença para todos. Em uma escola inclusiva, encontramos o acolhimento às diferenças, sem descaracterizar o sujeito e reduzi-lo a uma condição específica. Buscamos respeitá-lo, promovendo a acessibilidade necessária para que ele seja contemplado nos planejamentos e na organização escolar, proporcionando, a sujeitos muitas vezes invisibilizados, o protagonismo de suas histórias.

Para o autor, para a vivência em uma sociedade que conjuga o direito à igualdade e à diferença, torna-se necessário romper com a indolência do pensamento moderno que busca valorizar padrões de sujeitos, conhecimentos, experiências e existências. O autor nos propõe valorizar uma ecologia de conhecimentos, tempos e modos de produção, na crença de que podemos utilizar muitas alternativas produzidas socialmente de modo contra hegemônico. Assim, nos ajuda a pensar que os momentos de formação de professores se colocam como alternativas contra hegemônicas quando buscam por essas ecologias e pela defesa da Educação como direito de todos.

Meirieu (2005, p.43) dialoga com os pressupostos acima explicitados quando defende a *educabilidade* de todos. Diz que essa é a aposta fundamental a ser assumida pela escola, pois “[...] toda criança, todo homem é educável”. É uma aposta da escolha pela educação contra a exclusão. Assim, nos faz refletir sobre a importância dos momentos de formação docente de modo a ajudar esses profissionais reconhecerem a pluralidade de sujeitos existentes nas salas de aula, mas também a busca por ações pedagógicas contextualizadas às necessidades discentes, tendo em vista todos terem o direito de aprender, pois a educação é para todos.

Os pressupostos teórico-metodológicos e os procedimentos para realização do estudo

Trata-se de um estudo qualitativo que se sustenta nos pressupostos do estudo de Caso. Segundo Lüdke e André (1986), entende-se por estudo de caso, a investigação aprofundada de uma dada realidade, sempre em articulação com situações macro, tendo em vista as micro realidades estarem interpenetradas nas macro.

Para a composição dos dados, foi realizado um momento de formação em contexto envolvendo os pedagogos e os profissionais da equipe do atendimento educacional especializado em atuação nas onze escolas da Rede Estadual de Ensino vinculadas à Superintendência Regional de Educação (SRE) de Nova Venécia/ES com a matrícula de alunos surdos, além de técnicos-pedagógicos da citada SRE.

Os processos de formação continuada colaboram com a atualização e o pensar/repensar da prática de acordo com a realidade vivida, fortalecendo o direito de aprender dos professores visando uma atuação mais significativa. Por isso, Jesus (2006, p. 204) destaca “[...] como princípio básico a necessidade de preparação dos profissionais da educação para uma prática reflexivo-crítica para a inovação e a cooperação, não só em termos de formação inicial, mas também de formação continuada”.

Além disso, foram realizados grupos focais com a equipe do atendimento educacional especializado e técnicos-pedagógicos da SRE de Nova Venécia/ES, na busca por compreender as temáticas que esses profissionais consideravam necessárias a serem contempladas nos momentos de formação continuada. O grupo focal, para Vergara (2004), é apropriado para se buscar analisar as explicações particulares dos sujeitos envolvidos, as justificativas sobre suas escolhas e modos de ação, levando em consideração o contexto, as experiências, as ideias e posicionamentos frente à temática em questão, proporcionando informações com riquezas de detalhes e que podem ser dialogadas.

O grupo focal permite o entrecruzamento de ideias, o diálogo entre sujeitos, a reflexão conjunta, pois a análise de uma pessoa vai se encontrando com a da

outra, permitindo que pensamentos se traduzam, se estranhem e se complementem, levando o pesquisador a compreender a complexidade existente no campo analisado, por meio de múltiplas colaborações. Por isso, o grupo focal pode ser entendido como um grupo de pessoas com as quais o pesquisador discute sobre o assunto a ser investigado, “[...] de modo a obter mais informações sobre ele, dar-lhe um foco, um afinamento, bem como uma direção ao conteúdo dos instrumentos de coleta de dados (VERGARA, 2004, p. 56).

Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas profissionais em atuação na SRE de Nova Venécia/ES, buscando agregar mais informações sobre temáticas necessárias à formação dos profissionais da Educação no contexto da Educação de surdos. As entrevistas semiestruturadas permitem ao pesquisador compor uma rede dialógica com o entrevistado, levando um roteiro que se mostre flexível, permitindo que outras perguntas sejam utilizadas (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Os profissionais envolvidos na pesquisa, ao narrarem os fatos questionados, vivenciam processos de reflexão crítica das questões vividas e buscam compor alternativas para enfrentamento daquelas que se constituem no tempo presente. É uma rica alternativa de formação em contexto.

Para a composição do grupo focal, contamos com os profissionais do AEE e pedagogos das 11 (onze) escolas que possuem a matrícula de estudantes surdos, além da presença de uma técnica pedagógica e uma supervisora escolar da SRE, compondo um total de 34 (trinta e quatro) participantes. No momento de formação, contou-se com a presença de 54 (cinquenta e quatro) pessoas. A coleta dos dados foi realizada de março a dezembro de 2018, por meio de princípios éticos e respeitados os trâmites da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo. Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As temáticas apontadas como necessárias à formação continuada: o que dizem os professores

Por meio do caminho percorrido, pudemos elencar quatro eixos para discussões e debates formativos.

a) Direito à educação e escolarização: diálogos com a legislação vigente e a difusão da Libras nas escolas.

Esse tópico nos ajuda a pensar na importância do aprofundamento legal (normativo) pelos profissionais em atuação nas 11 (onze) escolas da SRE/NV sobre o direito à educação dos alunos surdos. A rede de conversação constituída no transcorrer da coleta de dados demonstra certa fragilidade dos profissionais envolvidos quanto à legislação constituída em âmbito nacional e local sobre a escolarização de estudantes surdos. Como podemos ver em uma fala extraída do grupo focal:

Todos os professores, inclusive nós mesmos, que estamos trabalhando com surdo, precisamos de uma formação, principalmente para criar a consciência de que todos devem trabalhar também com esse aluno, pois deixar só para a sala de recursos ele acaba perdendo muita coisa que passa na sala de aula e a gente não domina. Cada um tem o seu papel e nós precisamos compreender como isso deve se dar na educação desse aluno surdo. Precisamos de mais direcionamento e compreensão, até mesmo pra exigir e cobrar em relação a esse aluno. Parece que tá todo mundo um pouco perdido nesse negócio de inclusão do surdo e enquanto isso o tempo tá passando e quem perde com isso é o aluno (G. B. F. – PROFESSORA AEE-DA).

De forma geral, verificamos que, ao discutirmos sobre legislação e formação para a educação especial, os professores relatam suas angústias, preocupações e muitas dúvidas a esse respeito, além de destacarem a dificuldade em encontrar cursos de capacitação. Na maioria das vezes em que perguntas eram lançadas ao grupo sobre o conhecimento da legislação, as narrativas se desviavam para relatos de experiências retratando essas frustrações. Podemos compreender que o próprio grupo carece de aprofundamento sobre esse conhecimento para que assim tenham seus debates embasados e fortalecidos pela legislação e possam requerer com mais

firmeza o que ela garante, como também aperfeiçoarem suas práticas pensando na qualidade do ensino para o aluno e seu direito à educação.

b) Alfabetização de surdos na escola comum; abordagem da Libras e da língua portuguesa na escolarização de surdos.

Aprender a Libras e o português escrito é um desafio para o surdo e isso demanda outras práticas e momentos de formação para os professores. A fala trazida por um professor surdo presente no grupo focal exemplifica isso ao relatar que

Eu, enquanto surdo, acho que a Língua de Sinais é muito mais fácil que a língua portuguesa. Com ela, eu consigo me comunicar e compreender o que acontece. Já a língua portuguesa é muito complexa pra mim, por exemplo, quando eu preciso ler um texto, eu tenho que ficar o tempo todo com o dicionário do lado. As duas línguas são importantes, mas é preciso saber fazer o trabalho com as duas na escola, estimular, incentivar para que o aluno surdo não desista e aprenda as duas. Eu nunca desisto, alguns surdos acham difícil e desistem! (R. P., INSTRUTOR DE LIBRAS SURDO, INTERPRETADO PELA INTÉRPRETE E. B. P.).

Compreendemos então que a escola inclusiva deve estar aberta para todos, devendo primar sobre o respeito pelas diferenças e por ações pedagógicas que atendam a diversidade, respeitando diferentes ritmos de aprendizagem e se adequando às necessidades específicas de cada um. Mas para que isso ocorra de forma eficaz é necessário o conhecimento sobre tal ação a fim de torna-la significativa para ambos os envolvidos.

Como podemos ver, alfabetizar o aluno surdo é um compromisso ético. É direito dele se apropriar desses conhecimentos assim que entra na escola. Há de se pensar sobre o que vivencia um aluno surdo desde a educação infantil até o ensino médio sem a língua que o constitui. Essa angústia também se manifesta pelo fato de o professor, tanto do ensino comum quanto do atendimento educacional especializado, não conseguir compreender ou se fazer compreender pelo aluno, pois esse ainda não domina a língua escrita (o português) e, em muitos casos, apresenta dificuldades de articulá-la na sua língua materna, a Libras. Dessa forma, como avançar no processo de

alfabetização, se ainda não há uma comunicação efetiva? Se não há pensamento sem linguagem, como afirma Vigotski (2005), como o surdo poderá aprender os demais conteúdos sem a Libras e a língua portuguesa?

c) Redes de apoio: articulação do AEE com a sala de aula; atribuições e contribuições na escolarização dos surdos.

Compreendemos que o AEE é uma proposta de trabalho que visa dar suporte aos alunos público-alvo da educação especial em suas necessidades educacionais e eliminar as barreiras de acesso ao conhecimento. Nesse sentido, é imprescindível a formação dos professores para que possam compreender suas funções no processo de escolarização dos alunos surdos e se articular em prol da busca de melhores propostas para desenvolver o trabalho pedagógico e atender às necessidades comuns e específicas de aprendizagem desses sujeitos.

A narrativa de uma profissional que trazemos a seguir nos faz refletir sobre a falta de diálogo e as perdas que acontecem com isso, principalmente para o aluno. Assim ela diz:

Precisamos ter um vínculo entre nós e buscar mais, nos unir mais. Temos bons profissionais, mas também tem alguns que só Deus sabe o porquê estão aqui (risos)! [...] Levar um pouco desse trabalho para os professores do regular seria ótimo para acabar com essa divisão entre AEE e sala de aula regular. Tudo é escola, gente! Tudo é educação! Não dá pra dividir! A gente precisa trabalhar mais junto e se a formação ficar dividida eles vão entender que o trabalho também é dividido, entende? (L. M. J. – PROFESSORA AEE-DA E INTÉRPRETE).

Uma fala potente e que nos permite pensar como profissionais tão despreparados podem atuar num assunto de tanta responsabilidade na vida do outro. Onde fica a ética profissional e o direito à educação de qualidade dentro desse contexto? Essas questões precisam ser revistas e cautelosamente administradas para que o objetivo da educação de surdos não se perca e se torne apenas um capricho para cumprimento de legislações.

d) Currículo, práticas pedagógicas e avaliação: desafios e tensões na escolarização de surdos.

Percebemos aqui que os três tópicos anteriores, de certa forma, perpassam esse debate, culminado em discussões relevantes para se promover a inclusão dos alunos surdos nas escolas comuns e a formação continuada em contexto, intensificando, ainda mais a necessidade formativa pautada nas narrativas trazidas pelos participantes da pesquisa e que clamam por auxílio e orientações, que ao que se pode perceber, são carentes até mesmo por parte daqueles que estão designados a cargos de orientadores das atividades pedagógicas. Além ainda do grande prejuízo trazido para a vida do aluno que, com certeza, é quem mais perde com essa falta de formação dos profissionais que os atendem, como declara uma técnica da superintendência:

Algumas questões nos angustiam, pois sabemos das perdas dos alunos numa vida toda. Queríamos que toda a escola abraçasse a causa desses alunos, que se envolvessem em levar o currículo, que pensasse numa prática que condissesse com a realidade da sala de aula onde esse aluno surdo se encontra. É direito dele! É justo! Muitas vezes, o professor não está preparado para aplicar seu conteúdo frente à diversidade, principalmente, a de comunicação. Entendemos que essas dificuldades não são só nossas, mas, aqui, são nossas angústias frente à educação dos surdos. Por isso, precisamos de formação para esses professores. Precisamos de um conhecimento maior. A gente tem essa dificuldade na questão de operacionalizar em como trazer esses professores, ou ainda, como levar essa formação até eles. Não podemos articular isso sozinhos, precisamos de uma força maior, entende? Reconhecemos a importância da formação! E nossa angústia é que, enquanto isso, o aluno surdo vai perdendo. Perdas essas que podem ter consequências para toda uma vida. A gente que se preocupa com a educação, se angustia frente a essa realidade (M. M. – TÉCNICA DA SUPERINTENDÊNCIA).

Diante desse exposto, se faz necessário refletir sobre a necessidade formativa que se mostrou intensa e requerida pelos próprios profissionais em busca de uma educação de qualidade e a garantia de um direito insubstituível. Sendo assim, visualizamos nesse contexto de pesquisa que há a necessidade de uma formação eficaz e que proporcione diálogos e esclarecimentos de questões da prática vividas e narradas por sujeitos envolvidos com a educação de surdos. Uma formação em contexto e que possa ser o início de uma transformação na educação de sujeitos excluídos, transformando-os em autores principais de

suas histórias e que os motive a continuar na busca por avanços, reconhecimento e respeito.

Além dos elementos apresentados, também há de se considerar: o acesso aos currículos escolares, com métodos e recursos pertinentes; o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem o acesso e a apropriação dos diversos saberes, permitindo que os demais conhecimentos dialoguem com os saberes dos surdos num espaço comum; propostas que considerem as trajetórias dos alunos dentro do currículo e não apenas focado em desenvolvimento da Língua Portuguesa e da Libras; as possibilidades e capacidades dos estudantes surdos, respeitando-os como sujeitos de direitos e potencialidades e não como deficientes.

Considerações

As experiências proporcionadas pela pesquisa e nossa vivência nos faz pensar que não é apenas o fato de se efetivar a matrícula dos alunos e contratar profissional que garante o direito à educação para esses sujeitos, sendo necessários outros movimentos: o conhecimento sobre as legislações que embasam os processos de inclusão escolar; a ampliação dos olhares sobre a inclusão, tendo como base autores pesquisadores da área; as necessidades dos sujeitos em processos de inclusão e um olhar além de condição de surdez; as possibilidades de articulações entre os profissionais da escola e a organização escolar para superar os desafios decorrentes desse processo.

Apostar na formação dos professores significa fortalecer o compromisso educacional para com o direito de aprendizagem dos alunos. Um professor que alia a teoria e a prática em prol do aprendizado coletivo, considerando que todos são capazes de aprender é o compromisso assumido por escolas inclusivas. Por isso, a formação continuada se coloca como uma das bases das políticas de inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial e um respeito à profissionalidade docente que necessita ampliar

constantemente seus saberes-fazer para fazer da Educação um lugar de encontros e de partilhas, conforme ensina Meirieu (2002).

Referências

BARBOSA, R. da S. **Análise do ensino e da aprendizagem de crianças com surdez incluídas no ensino regular**. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 abr. 2018

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 abr. 2018

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 abr. 2018.

JESUS, D. M. de. Formação continuada: construindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e educação inclusiva. In: JESUS, Denise M. de; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. (org.). **Pesquisa e educação especial: mapeando produções**. Vitória: Edufes, 2006. p. 203-218.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de recomeçar**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed. 2005.

MILLER JUNIOR, A. **A inclusão do aluno surdo no Ensino Médio**. 2013. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MORAIS, M. Z. **A emergência das políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil na racionalidade inclusiva**. 2015. 141 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.