

MACAÉ 2030

Futuros cenários além do petróleo



Macaé
PREFEITURA
Secretaria Adjunta | ENSINO SUPERIOR



Prefeitura Municipal de Macaé

Welberth Porto de Rezende

Secretaria Municipal de Educação

Leandra Lopes Vieira

Secretaria Municipal Adjunta de Ensino Superior

Flaviá Picon Pereira

Projeto Macaé 2030

Observatório da Cidade de Macaé

Alice Ferreira Tavares

Organização

Alice Ferreira Tavares
Ana Eliza Port Lourenço
Felipe Dias Ramos Loureiro
Gisele Silva Barbosa
Leila Brito Bergold
Lia Hasenclever
Luana Silva Monteiro
Maria Inês Paes Ferreira

Editorial

Ana Eliza Port Lourenço
Cremilda Barreto Couto
Leila Brito Bergold
Lia Hasenclever
Luana Silva Monteiro
Gisele Silva Barbosa

Revisão

Cláudia de Magalhães Bastos Leite

Revisão e Normalização ABNT

Henrique Barreiros Alves

Diagramação

Raphael Bózeo de Sousa

Fotografia

Raphael Bózeo de Sousa
César Fernandes (divulgação BRK)

Colaboração

Renatta Viana Rodrigues

Instituições de Ensino

FeMASS
UFRJ
NUPEM-UFRJ
UERJ
UFF
IFF
CEDERJ
FAETEC-Rj
UENF
CANDIDO MENDES

Grupo de trabalho interinstitucional

Alfredo Manhães
Aurea Yuki Sugai
Carlos Barboza
Cristina Maria de O. Melo
Elaine Antunes
Erick Zickwolff
Gisele Muniz
Giuliano Alves Borges e Silva
Henrique de A. Carvalho
Henrique Rocha Mendonça
Hugo Bomfim
João Wellington de Assis
José Augusto F. da Silva
José Ricardo Siqueira
Larissa Tavares
Marcelina Marri B. C. França
Maria Gertrudes Justi
Moisés Marinho
Paulo de Tarso
Raul Ernesto Lopez Palacio
Thiago Rocha Gomes

PARTE 3

**EDUCAÇÃO PARA TODOS:
REDES COLABORATIVAS**





FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACAÉ: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS

*Mariana Oliveira do Couto Silva¹
Fernanda Valentim Costa²
Vivian de Oliveira Sousa Corrêa³
Luciana Aguiar Velasco Lima⁴
Luana Silva Monteiro⁵
Ana Eliza Port Lourenço⁶
Uliana Pontes Vieira⁷
Jane de Carlos Santana Capelli⁸*

Resumo: A inclusão de estudantes com deficiência na rede regular de ensino está prevista na Constituição Federal de 1988, bem como na Lei de Diretrizes e Bases visando assegurar o adequado ensino a partir das particularidades de cada estudante. Na educação de surdos, a barreira comunicacional ainda é um entrave que dificulta o acesso de estudantes a um ensino de qualidade. O estudo visa investigar aspectos relacionados à formação de profissionais da educação básica no âmbito da educação de surdos, no município de Macaé. Realizou-se um estudo descritivo de base primária com profissionais da educação básica do município de Macaé, participantes de três edições de um minicurso remoto, oferecido por um projeto de extensão do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, entre fevereiro e julho de 2021. Participaram 58 profissionais da educação, dos quais 72,4% eram professores; 15,5%, profissionais escolares e 12,1%, professores especialistas. Quanto ao tempo de profissão, 56,9% tinham mais de 10 anos de atuação na área. A maioria informou conhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (81,1%) e 12,1% havia tido a oportunidade de se comunicar com crianças surdas usuárias de Libras, e 94,4% referiram precisar de maior formação na Libras. Em relação aos professores (n=42), 28,6% deram aula para crianças surdas sinalizantes, e em todas as aulas houve a presença do tradutor e intérprete de Libras. Pode-se concluir que importantes ações na direção da inclusão de surdos estão sendo realizadas, pois os profissionais da educação avaliados conhecem a Libras e sentem a necessidade de aprender mais sobre esse idioma.

Palavras-chave: educação; educação infantil; educação de pessoas com deficiência auditiva; língua de sinais.

1 INTRODUÇÃO

No campo da educação de surdos, a comunicação ainda é uma barreira que dificulta o acesso dos estudantes a um ensino de qualidade (De Cicco *et al.*, 2021; Brasil, 2015a; Brasil, 2006), pois a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ainda é pouco utilizada pela população (Capelli *et al.*, 2021, 2019; Nunes *et al.*, 2015). A situação é agravada quando a escola não é bilíngue, não tem um número adequado de tradutores e intérpretes da Libras e da Língua Portuguesa (TILSP) que possam acompanhar os estudantes, dentre outros aspectos (Brasil, 2021; Silva; Oliveira, 2016; Tenor; Deliberato, 2015; Brasil, 2010; Brasil, 2005; Brasil, 2002).

A Libras é a primeira língua utilizada pela comunidade brasileira de surdos, sendo reconhecida pela Lei nº 10.436/2002. Segundo a lei, a Libras não pode substituir a modalidade escrita da língua portuguesa, e é forma de comunicação e expressão de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, viável de ser utilizada para favorecer a comunicação com/de surdos em diversos meios (Brasil, 2002).

A incorporação da Libras na grade curricular de cursos no ensino superior é um importante avanço no campo da inclusão de surdos na sociedade brasileira, uma vez que poderá contribuir para a formação de professores, profissionais de saúde e de outras áreas, que, possivelmente, lidarão com surdos na sua vida profissional (Souza, 2014). Mais do que ensinar uma nova língua, a inserção da Libras no ensino superior favorece a formação de seres humanos sensíveis às diferenças e mais preparados para lidar com elas.

A pessoa surda, segundo o Decreto nº 5.626/2005, é aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Libras. O Decreto estabelece que a Libras seja inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, tanto em nível médio quanto superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições públicas ou privadas, sejam essas municipais, estaduais ou federais (Brasil, 2005).

No entanto, são escassos estudos que avaliam a transformação social prevista para acontecer a partir da publicação do citado decreto ou de outros documentos legais que apoiam a inclusão social de surdos. Estariam as escolas contemporâneas de fato preparadas para receber estudantes surdos? Professores e outros profissionais de educação estão recebendo adequada formação para lidar com as demandas e especificidades desses estudantes? Destaca-se que se as escolas estiverem despreparadas, a aprendizagem de estudantes surdos poderá ser seriamente comprometida (Romera *et al.*, 2021; Faria *et al.*, 2011; Seno, 2009).

Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo investigar aspectos relacionados à formação de profissionais da educação básica no âmbito da educação de surdos, no município de Macaé.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Realizou-se um estudo descritivo, de natureza quantitativa, seccional, de base primária com profissionais da educação básica do município de Macaé, que participaram do minicurso intitulado “Promovendo a saúde auditiva de crianças no espaço escolar”. O minicurso foi oferecido pela equipe de um projeto de extensão do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé (CM UFRJ-Macaé), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em parceria com o Centro de Formação Professora Carolina Garcia (CFCG), da Secretaria Municipal de Educação de Macaé, totalizando três edições no período entre fevereiro e julho de 2021.

A equipe é constituída de três graduandas: uma bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e duas voluntárias de iniciação científica, do curso de Medicina do Instituto de Ciências Médicas, do CM UFRJ-Macaé; uma docente do curso de Medicina, do Instituto de Ciências Médicas, e uma docente do curso de Nutrição, do Instituto de Alimentação e Nutrição, do CM UFRJ-Macaé; e uma fonoaudióloga da Secretaria Municipal de Saúde de Macaé.

No início de cada minicurso, após a apresentação da equipe do projeto e de uma dinâmica de grupo para acolhimento, os participantes eram convidados a participar deste estudo. Um *link* do formulário virtual, semiestruturado, contendo vinte questões, elaborado no *Google Forms*, foi disponibilizado no chat da sala virtual. Na primeira seção do formulário, os participantes tinham acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, em caso de aceite, passavam para a segunda seção do formulário contendo as questões do estudo. Todos os profissionais da educação básica aceitaram participar, apresentando um tempo médio de 21 minutos para o preenchimento.

As variáveis do estudo foram:

a) Sociodemográficas: idade (em anos), escolaridade (ensino médio completo, ensino superior completo, pós-graduação completa), formação, tempo de atuação na profissão (em anos).

b) Libras: conhecimento na Libras (sim ou não), oportunidade de se comunicar em Libras (sim ou não), sentiu necessidade de aprender a Libras (sim ou não), deu aula para criança surda sinalizante (sim ou não), tinha TILSP na sala de aula (sim ou não), ficou satisfeito em dar aula para crianças surdas sinalizantes (sim ou não), realizou curso de Libras (curso de iniciante, intermediário, avançado, não realizaram).

Na análise, os profissionais da educação foram categorizados em professores (educação infantil e fundamental), profissionais escolares (auxiliar de serviços gerais, orientadora social, diretora escolar, psicopedagoga, mediadora, auxiliar de serviços escolares, secretária escolar, outros) ou professores especialistas (sala de recursos e em especialista em deficiência visual).

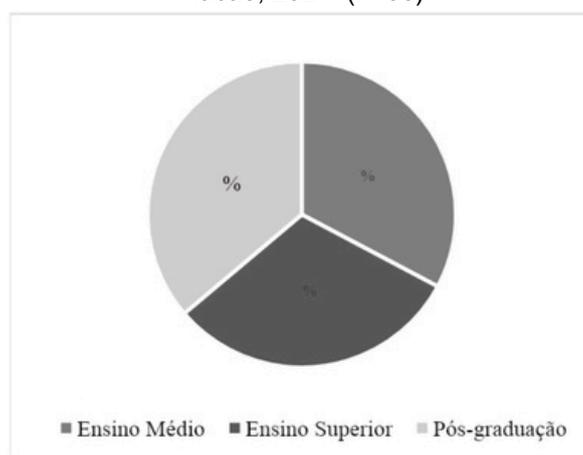
O estudo faz parte do projeto de pesquisa matriz aprovado pelo Comitê de Ética

em Pesquisa da Faculdade de Medicina de Campos dos Goytacazes sob o CAAE nº 79564717.9.0000.5244, e parecer nº 2.403.777, segundo a Seção I da Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece as diretrizes e normas para pesquisas envolvendo seres humanos. Está vinculado ao Núcleo de Ações e Estudos em Materno-Infantil (NAEMI), do CM UFRJ-Macaé. O TCLE será arquivado por cinco anos.

3 RESULTADOS

Participaram deste estudo 58 profissionais da educação, dos quais 37,9% tinham até 39 anos de idade e 62,1%, 40 anos ou mais. Quanto à escolaridade, 32,8% tinham feito o ensino médio; 31,0%, ensino superior e 36,2%, pós-graduação (Figura 1).

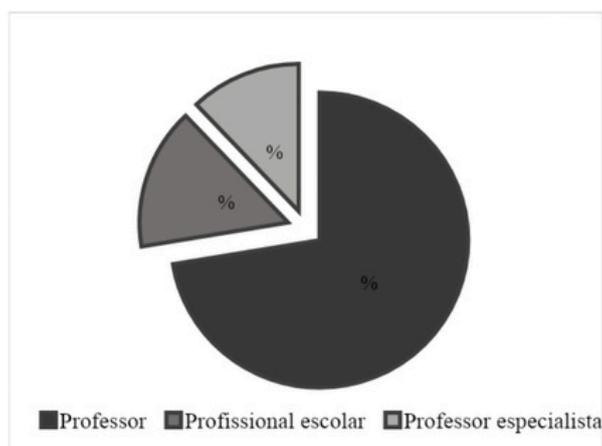
Figura 1 - Frequência percentual da escolaridade dos profissionais da educação participantes do estudo. Macaé, 2021. (n=58)



Fonte: Elaborada pelas próprias autoras (2021)

Quanto à formação, 72,4% eram professores; 15,5%, profissionais escolares e 12,1%, professores especialistas (Figura 2).

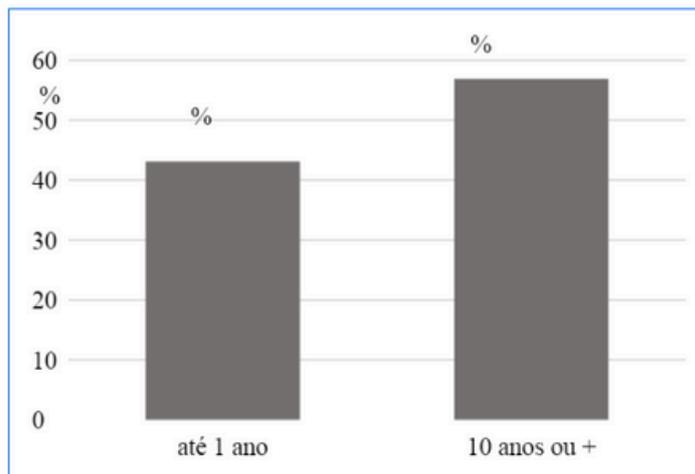
Figura 2. Frequência percentual de profissionais da educação participantes do estudo. Macaé, 2021. (n=58)



Fonte: Elaborada pelas próprias autoras (2021)

Em relação ao tempo de atuação na profissão, 56,9% dos participantes tinham mais de 10 anos de atuação na área e 43,1% menos de um ano (Figura 3).

Figura 3 - Frequência percentual do tempo de formação dos profissionais da educação participantes do estudo. Macaé, 2021. (n=58)



Fonte: Elaborada pelas próprias autoras (2021)

A maioria dos participantes informou conhecer a Libras (81,1%), e 12,1% tiveram a oportunidade de se comunicar com crianças surdas, usuárias de Libras. No entanto, 94,4% referiram precisar aprender a Libras (Tabela 1).

Tabela 1 - Distribuição percentual de variáveis selecionadas sobre a Língua Brasileira de Sinais, da parte dos profissionais da educação participantes do estudo. Macaé, 2021. (n=58)

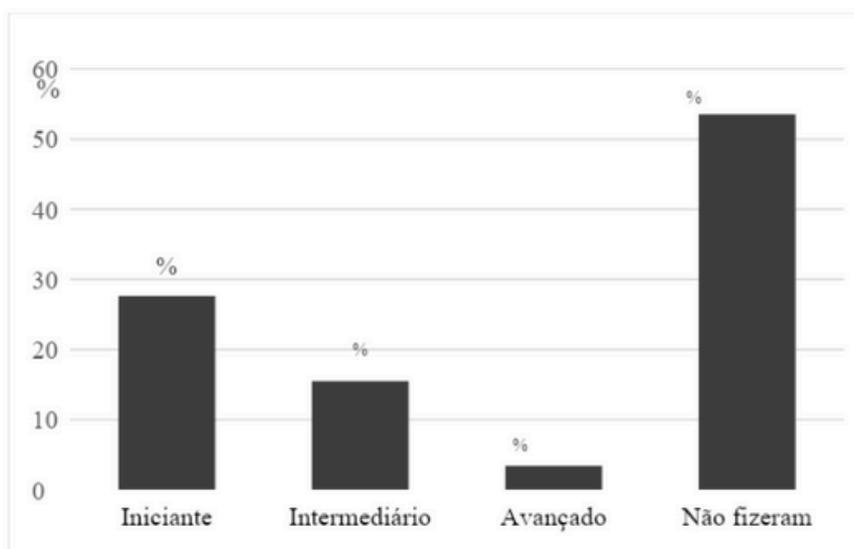
Variáveis	Sim n(%)	Não n(%)
Conhecem a Libras.	47(81,0)	11(19,0)
Teve oportunidade de se comunicar com crianças surdas, usuárias de Libras.	7(12,1)	51(87,9)
Sente a necessidade de aprender Libras.	55(94,8)	3(5,2)

Fonte: Elaborada pelas próprias autoras (2021)

Dos professores (n=42) que deram aula para crianças surdas, 28,6% (n=12) referiram já ter dado aula para crianças surdas, usuárias de Libras, e em todas as aulas havia um TILSP. Metade desses professores (50,0%, n=6) relatou ter ficado satisfeita com a aula dada (dados não apresentados em tabela).

Em relação à realização de cursos de formação na Libras ao longo da vida profissional, 27,6% dos profissionais da educação fizeram o curso de iniciante; 15,5%, intermediário; 3,4%, avançado e 53,5% não realizaram (Figura 4).

Figura 4 - Frequência percentual de realização de curso de formação em Libras dos profissionais da educação participantes do estudo. Macaé, 2021. (n=58)



Fonte: Elaborada pelas próprias autoras (2023)

4 DISCUSSÃO

Neste estudo, a maioria dos profissionais da educação é professor e apresenta 10 anos ou mais de atuação na área. Eles conhecem minimamente a Libras, mas sentem a necessidade de aprender a língua para a prática profissional. Aqueles que tiveram oportunidade de dar aula para crianças surdas sinalizantes tiveram a presença de TILSP na sala, porém somente metade ficou satisfeita com a aula dada.

O fato dos professores deste estudo conhecerem Libras é previsto, uma vez que, desde 2002, a Libras se tornou a língua oficial da comunidade de surdos, no Brasil, devendo ser incluída como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 2002). Além disso, a partir de 2005, a Libras foi inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, níveis médio e superior, tanto em instituições públicas quanto privadas (Brasil, 2005). Sendo assim, os participantes do estudo, que têm até um ano de atuação no magistério, devem ter tido a disciplina de Libras no período da graduação. Dentre aqueles com 10 anos ou mais de atuação, também é provável que muitos tenham cursado a disciplina de Libras, já que a legislação foi estabelecida há cerca de 17 anos.

São escassos os estudos que abordem aspectos relacionados ao conhecimento de Libras e à formação de professores e profissionais da educação básica no âmbito da educação de surdos. No entanto, uma pesquisa qualitativa e exploratória, realizada com 44 discentes dos cursos de licenciatura em Educação Física e Ciências Biológicas, de uma Instituição de ensino superior privada, no município de Quissamã, RJ, apresentou a seguinte questão norteadora: “Os formandos que estão cursando a disciplina de Libras se sentem preparados para atuarem na educação básica com a Libras?”. Os autores detectaram que 52,0% (n=23) dos formandos têm dificuldades em aprender a Libras;

77,0% (n=34) não se sentem preparados para atuar com a Libras; e 32,0% (n=14) não sabem se comunicar em Libras (Souza *et al.*, 2014). Na mesma direção dessa pesquisa em Quissamã, o presente estudo sugere que a realização de uma disciplina de Libras na graduação é importante, mas não é suficiente para que os profissionais se sintam preparados para atuar na prática profissional.

No processo de formação de professores do ensino superior, um aspecto a ser considerado é em relação à disciplina de Libras, cujo objetivo é oferecer conhecimentos básicos da língua (Quadros; Campello, 2010), prevendo que o maior aprofundamento pode acontecer fora da graduação, principalmente para aqueles que venham a trabalhar mais diretamente no atendimento de estudantes surdos. O objetivo da disciplina condiz com o que se espera em cursos de graduação e com o tempo previsto para sua conclusão. Sobretudo, a disciplina de Libras busca aproximar o graduando a essa língua e promover a sensibilização sobre a sua importância, o que favorece a formação profissional diferenciada, condizente com as legislações vigentes.

No campo da educação bilíngue, encontra-se o estudo de Vedoato (2020) de cunho descritivo, qualitativo, visando investigar a formação em Libras de professores do Ensino Fundamental e Médio de uma escola de educação bilíngue para surdos, em uma cidade no norte do Estado do Paraná, contando com a participação de 13 professores em sua amostra. Desses, 76,9% eram do gênero feminino e 23,1%, masculino, com idades variando de 32 a 56 anos, todos formados em cursos de licenciatura e com pós-graduação. Todos fizeram algum curso de Libras, após a graduação, variando de 3 a 12 meses de duração. A autora detectou que a maioria teve contato com a Libras, após entrarem na escola de educação básica bilíngue, voltada a estudantes surdos. No entanto, mesmo não tendo apresentado dificuldades em se comunicar com os estudantes e se considerarem fluentes em Libras, a maioria dos professores não tinha certificação oficial de proficiência em Libras, além de necessitarem de TILSP em sala de aula para oportunizar a comunicação (Vedoato, 2020).

Assim, observa-se que escolas bilíngues permitem que professores possam, ao ter contato com estudantes surdos sinalizantes, aprimorar-se e ter fluência em Libras, o que não ocorre com os professores analisados neste estudo. Contudo, embora não sejam fluentes em Libras e sintam necessidade de aprender mais, o fato de terem tido contato com essa língua na sua formação profissional é, per se, uma transformação social histórica. Cumpre dizer que o impacto potencial dessa transformação não se restringe à educação de surdos, pois abrange o campo mais amplo da educação inclusiva, por favorecer a formação de profissionais sensíveis às diferenças e às desigualdades sociais.

Além disso, a existência de professores com conhecimento de Libras favorece a popularização dessa língua entre todos da comunidade escolar. Isso é relevante porque, mesmo sendo a Libras o meio de comunicação oficial de surdos, no Brasil, é uma língua pouco utilizada pela população em geral (Levy, 2019); e, no dia a dia dos surdos, são

observados diversos entraves que dificultam seu acesso a direitos sociais básicos, em especial à educação (Nunes *et al.*, 2015).

Os professores deste estudo referiram a necessidade de aprender mais a Libras, o que denota interesse acerca de comunicação com os estudantes e responsabilidade social no que se refere à qualidade do ensino. Afinal, um maior domínio da Libras poderia ajudar os professores no entendimento sobre as particularidades de cada estudante surdo sinalizante e no desenvolvimento de atividades de ensino que considerem tais particularidades.

Mas seria a (falta de) fluência em Libras o cerne da problemática? Destaca-se que há um mosaico de desafios com que os professores lidam acerca da educação de surdos. Surdos escolarizados apresentam dificuldades na escrita e leitura, mesmo passando por um longo período na escola (Gomes, 2016; Godfeld, 2002). A pessoa com deficiência auditiva apresenta defasagem linguística na língua portuguesa tanto falada como escrita, havendo falhas em níveis fonológico, semântico, morfossintático e pragmático (Bevilacqua; Moret, 2005). Soma-se a esses problemas a existência de regras de escolarização que exigem o uso da língua portuguesa por estudantes surdos e pouco estímulo ao uso da Libras. O trecho a seguir de Nunes *et al.* (2015) aponta essa complexidade:

[...] quanto à política de educação, frequentemente as escolas regulares colocam como requisito de escolarização dos alunos surdos o enquadramento aos padrões ditos "normais", desrespeitando o desenvolvimento das singularidades destes. (...) valorizam-se, exclusivamente, a oralização e a leitura labial, em detrimento da comunicação, não apenas em sala de aula, pela Libras (Nunes *et al.*, 2015, p. 539).

É nesse cenário complexo que se insere o trabalho dos professores. Assim, pode ser que, em vez de um desejo de adquirir fluência em Libras, o fato de professores deste estudo sentirem a necessidade de aprender mais sobre essa língua seja um reflexo da problemática que experimentam na rotina escolar, acerca da qual têm pouca ou nenhuma gerência de resolução. Aprimorar-se em Libras pode ser percebido pelos professores como um caminho que está dentro do seu nível de gerência, e poderia suavizar tal problemática, ainda que não se saiba ao certo como. Isso porque, similar a qualquer idioma não-materno, aprender Libras em nível fluente requer tempo, dedicação e treino diário. Diferente do que pode pensar o senso comum, a Libras não compreende mímicas e não pode ser considerada uma língua portuguesa sinalizada ou soletrada (De Cicco *et al.*, 2021), uma vez que possui gramática própria, diferente daquela da língua oral (Levy, 2019; Gesser, 2009).

Cabe ressaltar que o magistério, principalmente em nível fundamental e médio, é uma das profissões mais estressantes, devido ao acúmulo de atribuições e sobrecarga de trabalho, que podem repercutir sobre a saúde e desempenho profissional de professores em diferentes localidades (Carlotto; Palazzo, 2006, 2011; Cunha, 2009), incluindo Macaé (Monteiro *et al.*, 2021).

Destaca-se um estudo feito com 63 professores que ensinavam junto às crianças

especiais na região central do Rio Grande do Sul, identificando que 45% dos participantes apresentavam níveis de estresse condizentes com a Síndrome de Burnout (Carlotto *et al.*, 2012). Uma vez que o excesso de tarefas é um dos principais fatores que esses estudos associam com o estresse, cabe refletir sobre a quantidade de temas e habilidades de áreas diversas que se espera que os professores dominem.

No sentido de evitar excessiva responsabilização dos professores pela superação de entraves na educação de surdos, a atuação frequente de TILSP, no espaço escolar, é um apoio direto. No presente estudo, durante as aulas com os estudantes surdos, os professores relataram contar sempre com um TILSP atuando. Ainda que possa haver dificuldades no tocante ao preparo e à condução das aulas, a presença de TILSP indica um avanço prático no processo de inclusão. Isso, pois, favorece o bilinguismo - que é indicado por lei na educação de surdos na escolarização básica e superior (Brasil, 2005; Brasil, 2021) – e divide com os professores a responsabilidade pela comunicação com os estudantes surdos.

Na educação bilíngue, a Libras é a primeira língua (L1) e o Português, na modalidade escrita, é a segunda língua (L2) do estudante surdo sinalizante, o que permite eliminar possíveis barreiras comunicacionais, de modo que as relações sociais sejam estabelecidas, e propicie (...) o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo surdo como recurso potencial para a produção de conhecimento (Vedoato, 2020, p. 247). Entende-se, portanto, que as duas línguas são necessárias na escolarização e na forma de pessoas surdas (Brasil, 2021), e que a atuação conjunta dos professores regentes com os TILSP favorece o alcance dessa formação.

O número de professores que já teve a oportunidade de dar aulas para estudantes surdos depende do local de atuação. Os municípios costumam ter apenas algumas escolas regulares que recebem também estudantes surdos. Sendo assim, professores de outras escolas podem acabar não tendo contato com estudantes surdos.

Em termos históricos, ressalta-se que escolas especiais eram a opção viável para estudantes com deficiência. Esse modelo foi questionado devido a sua condição segregacionista e evoluiu para um modelo pautado na integração, no qual estudantes com deficiência participavam de classes especiais. Contudo, esse novo modelo também não permitia a interação entre estudantes com e sem deficiências no cotidiano das aulas (Bezerra, 2020). Mais recentemente, tendo como norte a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008), têm-se buscado modelos que integrem os estudantes com deficiência na rotina regular da escola. Porém, esses modelos não se encontram atualmente disponíveis em todas as unidades escolares e segmentos.

A PNEEPEI visa garantir o acesso ao ensino regular, transversalidade da modalidade de educação especial da educação infantil à educação superior (Brasil, 2008). Essa política tem impactado a organização e o funcionamento dos serviços voltados aos estudantes com deficiência, reformulando a “educação especial” existente

em um serviço educacional especializado, porém oferecido de forma integrada aos estudantes da unidade escolar (Bezerra, 2020).

A política, portanto, pode ser vista como um marco para a inclusão educacional de pessoas com deficiência. Entretanto, ainda são várias as dificuldades encontradas para concretização dos ideais previstos por lei. Por exemplo, segundo Serra (2017), a incorporação de estudantes com deficiência em escolas regulares se deu por vezes de maneira improvisada, gerando até mesmo mal-estar na escola. Nunes *et al.* (2015) comentam que falta diálogo no planejamento de ações derivadas das políticas, de forma a considerar os saberes e a experiência dos principais protagonistas envolvidos, a saber professores, estudantes e familiares. Devido a tais entraves, podem decorrer anos para que todos os estudantes com deficiência sejam de fato acolhidos em escolas regulares (Bezerra, 2020).

Em Macaé, estudantes com deficiência auditiva e surdos do Centro Educacional Iracema Figueira Miranda, vinculado à Associação Macaense do Deficiente Auditivo (Amada), no início do ano letivo de 2010, passaram a estudar no Colégio Municipal Lions, em atendimento à determinação do Ministério da Educação. Essa escola era considerada uma unidade polo para o recebimento de crianças e adolescentes surdos ou com deficiência auditiva (Marco, 2010). Atualmente, há no município duas unidades escolares públicas com essa característica: Escola Municipal Joffre Frossard, que atende crianças do 1º ao 5º ano; e o Colégio Municipal Ancyra Gonçalves Pimentel, do 6º ao 9º ano. Ambas as escolas são bilíngues, ou seja, oferecem a Língua Portuguesa e a Libras, contando com TILSP ou com um professor específico de Libras (Silveira, 2022).

A existência de escolas-polo que concentram os estudantes surdos, no município, acaba por ampliar a oportunidade dos professores de terem contato com esses estudantes, e por reduzir essa oportunidade para professores de outras localidades. Essa situação, somada às particularidades da rotina de trabalho no magistério na educação básica em geral, levanta um conjunto de questionamentos acerca da formação de professores para a educação de surdos: Qual aprofundamento na Libras os professores precisam ter para se sentirem fortalecidos para lidar com os desafios da educação de surdos? Para além da Libras, quais outras temáticas são relevantes de serem trabalhadas no âmbito da educação continuada de professores? Fora a língua, há outros elementos de apoio institucional, estrutura física ou acolhimento que poderiam favorecer a atuação de professores na educação de surdos? Essas questões diferem se forem professores de escolas-polo?

De certo este estudo não tem escopo amostral ou metodológico para responder tais questões. No entanto, suscita a reflexão sobre os argumentos e, por conseguinte, convida os diferentes atores das comunidades escolares e da gestão municipal para, no que compete a cada gerência, pensarem juntos sobre ações que promovam a educação de surdos. Os resultados deste estudo não são amplamente generalizáveis, mas podem ser usados diretamente para pensar a educação de surdos em Macaé, e auxiliar nessa

discussão em outros municípios com características semelhantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um direito de todos e, independente das singularidades de cada indivíduo, deve ser oferecida de modo a proporcionar o melhor convívio em sociedade e oportunidades das mais variadas possíveis na sua vida. Logo, o debate sobre a educação de pessoas surdas que se comunicam por meio da Libras é relevante e atual.

Este estudo observou que importantes ações na direção da inclusão de surdos estão sendo realizadas, uma vez que os profissionais da educação avaliados conhecem a Libras e sentem a necessidade de aprender mais sobre esse idioma. Além disso, advoga que haja mais diálogo sobre a educação de surdos, que aproxime gestores municipais com diretores e equipe pedagógica para refletir e (re)pensar sobre a importância do estímulo do uso da Libras por todos no espaço escolar, uma vez que é uma língua oficial.

É mister, portanto, aprofundar o conhecimento sobre o que é ser pessoa surda e com deficiência auditiva, criar espaços de diálogos e discussões no campo da educação do surdo com a família, estudantes, professores e educadores, cabendo o protagonismo da Universidade na mediação entre a sociedade e os diferentes setores e gestores dos municípios, uma vez que o surdo frequenta diferentes ambientes na sociedade. Assim, será oportuno a identificação de nós, críticos, das fragilidades e das potencialidades, a fim de que o processo de escolarização não caia no assistencialismo e, conseqüentemente, cause ônus na formação do estudante tanto para a vida profissional como social.

REFERÊNCIAS

BEVILACQUA, M. C.; MORET, A. L. **Deficiência auditiva**: conversando com familiares e profissionais da saúde. São José dos Campos: Pulso, 2005.

BEZERRA, G. F. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 673-688, out./dez., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/B8T8rMXW8BzMJnNq5JBsXqK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 30 set. 2022.

BISOL, C. A. *et al.* Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 40, n. 139, p. 147-172, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/190> Acesso em: 18 set. 2022.

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

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre

a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 146, 4 ago. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 18 set. 2022.

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). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 116 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão).

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 23 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Centro de Documentação e Informação. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/lbd_5ed.pdf?sequence=1. Acesso em: 25 ago. 2022.

CARLOTTO, S. M.; PALAZZO, L. S. Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 1017- 1026, 2006.

CARLOTTO, S. M. Síndrome de Burnout em Professores: Prevalência e Fatores Associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [s. l.], v. 27 n. 4, p. 403-410, 2011.

CARLOTTO, S. M., *et al.* Prevalência e factores associados à Síndrome de Burnout nos professores de ensino especial. **Análise psicológica**, [s. l.], v. 30, n. 3, p. 315-327, 2012.

CAPELLI, J. C. S.; DE CICCIO, N. N. T.; RUMJANEK, V. M. **Guia prático do professor: acessibilidade na educação do surdo no ensino remoto**. Macaé: Observatório da Cidade de Macaé, 2021. Disponível em: <https://macae.rj.gov.br/midia/uploads/Guia%20EDUCAÇÃO%20DO%20SURDO%20NO%20ENSINO%20REMOTO.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

CAPELLI, J. S. C. *et al.* **Educação de surdos no ensino superior**. Rio de Janeiro:

Editora UFRJ, 2019.

CUNHA, K. W. V. **A produção científica no Brasil nos anos de 2003 a 2008 sobre Síndrome de Burnout e docência**. 57 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Rio de Janeiro, 2009.

DE CICCIO, N. *et al.* O ensino superior na perspectiva do surdo e da pessoa com deficiência auditiva. *In: MATTOSO, V. A. et al. (org.). Contribuições para uma UFRJ mais acessível e mais inclusiva* [livro eletrônico]: atenção às atitudes e à comunicação. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed. dos Autores, 2021.

GESSER, A. **Libras?** Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESUELI, Z. M. Língua(gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100013> Acesso em: 18 set. 2022.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista, 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOMES, A. C. R. S. A inclusão do deficiente auditivo na rede regular de ensino fundamental e o papel do professor como mediador dessa inclusão. *In: CAPELLI, J. C. S. et al. (org.). A pessoa com deficiência auditiva: os múltiplos olhares da família, saúde e educação*. 1.ed. Porto Alegre: Rede Unida. 2016. p. 275-299. Disponível em: <http://www.redeunida.org.br/editora/biblioteca-digital/colecao-micropolitica-dotrabalho-e-o-cuidado-em-saude/a-pessoa-com-deficiencia-auditiva-pdf>. Acesso em: 18 set. 2022.

FARIA, E. M. B. *et al.* Língua de sinais: um instrumento viabilizador do desenvolvimento cognitivo e interacional do surdo. *In: DORZIAT, A. Estudos surdos: diferentes olhares*. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LACERDA, R. C.; FERNANDES, F. M. Políticas públicas na educação do surdo. *In: CAPELLI, J.C.S. et al. (org.). A pessoa com deficiência auditiva: os múltiplos olhares da família, saúde e educação*. 1.ed. Porto Alegre: Rede Unida. 2016. p. 255-275. Disponível em: <http://www.redeunida.org.br/editora/biblioteca-digital/colecao-micropolitica-do-trabalho-e-o-cuidado-em-saude/a-pessoa-com-deficiencia-auditiva-pdf>. Acesso em: 18 set. 2022.

LEVY, C. C. A. C. **História da Surdez**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2019.

MARCO, G. Deficientes auditivos incluídos em campanha de alfabetização. **Prefeitura de Macaé, Notícias [da] Secretaria de Educação**, Macaé, 16 nov. 2010. Disponível em: <https://macae.rj.gov.br/semmed/leitura/noticia/deficientes-auditivos-incluidos-em-campanha-de-alfabetizacao> . Acesso em: 30 set. 2022.

MONTEIRO, L. S. *et al.* Risco para síndrome de *burnout* em professores de escolas públicas de Macaé – RJ . **Cadernos do desenvolvimento fluminense**, [s. l.], n. 20, edição especial, p. 233-250, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/cdf.2021.61420> Acesso em: 12 out. 2022.

NUNES, S. S. *et al.* Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? **Psicologia Escolar e Educacional** [online], [s. l.], v. 19, n. 3, p. 537-545, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-353920150193892> Acesso em: 9 out. 2022.

OLIVEIRA, P. S. *et al.* Language development and hearing impairment: literature review. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 6, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v17n6/en_1982-0216-rcefac-17-06-02044.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

QUADROS, R.; CAMPELLO, A. R. S. A constituição política, social e cultural da língua brasileira de sinais - Libras. *In*: VIEIRA-MACHADO, L. M. C.; LOPES, M. C. (orgs). **Educação de Surdos**: Políticas, Línguas de Sinais, Comunidade e Cultura Surda. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

ROMERA, L. C. *et al.* Elaboração de um material educativo para subsidiar a prática de professores de educação física no trabalho com alunos com perda auditiva. **Educação**, Santa Maria, v. 46, p. 1-27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644441141> Acesso em: 24 mar. 2022.

SENO, M. P. A inclusão do aluno com perda auditiva na Rede Municipal de Ensino da cidade de Marília. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 26, n. 81, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v26n81/v26n81a05.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SERRA, D. A educação inclusiva em tempos de judicialização do estado: o cotidiano das escolas com a lei Brasileira de inclusão – no 13.146/2015. **Polêmica**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 27-35, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/28294>. Acesso em: 30 set. 2022.

SILVEIRA, J. Macaé celebra Dia Nacional de Educação de Surdos e Dia da Língua Brasileira de Sinais. **Prefeitura de Macaé, Notícias [da] Secretaria de Educação**, Macaé, 16 nov. 2010. Disponível em: <https://macae.rj.gov.br/noticias/leitura/noticia/macaee-celebra-dia-nacional-de-educacao-de-surdos-e-dia-da-lingua-brasileira-de-sinais>. Acesso em: 30 set. 2022.

SKLIAR, C. Apresentação: a localização política da educação bilíngue para surdos. *In*: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p.7-14.

SOUZA, C. H. M. *et al.* A perspectiva da Libras na formação do professor: um caminho para a inclusão escolar. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, año 19, n. 191, 2014, Disponível em: <https://efdeportes.com/efd191/libras-na-formacao-do-professor.htm>. Acesso em: 10 out. 2022.

TENOR, A. C.; DELIBERATO, D. Systematization of a Training Program for Teachers of Deaf Students. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 21, n. 3, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000300409&script=sci_abstract. Acesso em: 25 mar. 2022.

VEDOATO, S. C. M. A formação em Libras de professores que atuam no contexto educacional bilíngue com alunos surdos. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 245-265, 2020. DOI: 10.5965/198431781632020245. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15666>. Acesso em: 11 out. 2022.

NOTAS DE RODAPÉ

¹ Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq e Graduanda do Curso de Medicina, do Instituto de Ciências Médicas, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: mariana.coutto2018@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5458-2910>

² Graduanda do Curso de Medicina, do Instituto de Ciências Médicas, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: nandavalentim.fvc@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7979-0487>

³ Doutora em Ciências Morfológicas. Professora Associada do Curso de Medicina, do Instituto de Ciências Médicas, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: profa.viviansousa@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3294-3703>.

⁴ Especialista em Linguagem e Transtorno do Espectro Autista. Fonoaudióloga da Fundação Municipal Hospitalar de Macaé/Secretaria Municipal Adjunta de Alta e Média Complexidade de Macaé, Macaé (RJ), Brasil. E-mail: luka.velasco@globo.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6349-8091>

⁵ Doutora em Ciências Nutricionais. Professora Adjunta do Curso de Nutrição, do Instituto de Alimentação e Nutrição, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: luananutrir@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3599-6947>

⁶ Doutora em Ciências. Professora Associada do Curso de Nutrição, do Instituto de Alimentação e Nutrição, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: aelourenco@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9619-8052>

⁷ Doutora em Ensino, Gestão e Difusão de Biociências. Professora Adjunta do Curso de Medicina, do Instituto de Ciências Médicas, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: ulianapontes@macae.ufrj.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8035-3831>

⁸ Doutora em Ciências. Professora Associada do Curso de Nutrição, do Instituto de Alimentação e Nutrição, do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: janecapelli@macae.ufrj.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8009-3715>



Macaé
P R E F E I T U R A
Secretaria Adjunta | ENSINO SUPERIOR



Observatório
da Cidade de Macaé

ISBN: 978-65-89225-03-4

CD



9 786589 225034