

**Formação continuada para a educação de surdos  
em um município de Mato Grosso do Sul**  
**Continuing formation to the deaf people in a town  
of Mato Grosso do Sul**  
**Formación continuada para la educación de sordos  
en un municipio de Mato Grosso do Sul**

**Fernanda Câmara Cardoso**

Prefeitura Municipal de Ladário, Ladário/MS – Brasil

**Andressa Santos Rebelo**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá/MS – Brasil

**Resumo**

O objetivo da pesquisa consiste em conhecer as condições da formação continuada de professores de língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a educação de surdos no município de Ladário, Mato Grosso do Sul. Para tanto, foram consultados indicadores da educação especial do município e documentos contendo a avaliação das formações continuadas pelos docentes. Verificamos que há uma convergência nas respostas de professores sobre a formação e capacitação em Libras e português. Os docentes apontam aspectos relativos ao espaço físico destinado às atividades, à distância para se deslocar para os estudos e a contratação de intérpretes e professores capacitados em escolas ou universidades. Apontam lacunas no atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais e na interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes.

**Palavras-chave:** Formação continuada, Surdez, Libras

**Abstract**

This research aims to know the conditions of the continuous training of Portuguese language and Língua Brasileira de Sinais (Brazilian Sign Language - Libras)'s teacher to deaf people education in the town of Ladário, Mato Grosso do Sul. To do so, we consulted indicators about special education at Ladário and documents containing the evaluation of the continuous training done by the teachers. We verified that there is a convergence in the teachers' answers about the training and capacitation in Libras and Portuguese. The teachers point out aspects related to physical space destined to the activities, the distance to move towards for the studies and the hiring of qualified teachers and interpreters in schools or universities. They also point out failures in the service to the students with special educational necessities, as well as about the interaction and communication between deaf and listener students.

**Keywords:** Continuous training, Deafness, Libras

## Resumen

El objetivo de la investigación consiste en conocer las condiciones de la formación continuada de profesores de lengua portuguesa y *Língua Brasileira de Sinais* (Lengua de Señas Brasileña) (Libras) para la educación de sordos en el municipio de *Ladário, Mato Grosso do Sul*. Para ello, fueron consultados indicadores de la educación especial del municipio y documentos conteniendo la evaluación de las formaciones continuadas por los docentes. Verificamos que hay una convergencia en las respuestas de profesores sobre la formación y capacitación en libras y portugués. Los profesores apuntan aspectos relativos al espacio físico destinado a las actividades, a la distancia para desplazarse para los estudios y la contratación de intérpretes y profesores capacitados en escuelas o universidades. Apuntan también fallos en el atendimento al alumno con necesidades educacionales especiales y en la interacción y comunicación entre estudiantes sordos y oyentes.

**Palabras-clave:** Formación continuada, Sordez, Libras

## 1. Introdução

O Ministério da Educação, inicialmente por meio da Secretaria de Educação Especial (Seesp), posteriormente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/Secadi), apresentou a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* em 2008, dispendo-se a tratar de políticas públicas que demandam uma educação de qualidade para todos os estudantes, incluindo os surdos. Esse documento, a princípio, reconhece que a organização da escola deve ser repensada para a construção de um sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2008).

Na década de 1990, a Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994, já considerava a necessidade de complementar e aprimorar os currículos de formação de professores e demais profissionais que atendem a estudantes com necessidades especiais, com a inclusão de conteúdos éticopolíticos sobre a “normalização” e “integração” da pessoa portadora de necessidades especiais (termos presentes no parecer), nos cursos de educação física, enfermagem, farmácia, medicina, fisioterapia, odontologia, nutrição e outros, de acordo com suas especificidades (BRASIL, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de número 9.394/96, em seu capítulo V, artigo 59, inciso III, dispõe sobre a formação de professores com especialização e professores de ensino regular capacitados, a fim de atender a esses educandos nas classes comuns de ensino (BRASIL, 1996). A partir desses marcos

legais, verificamos avanços, ainda insuficientes, sobre a formação de professores para a educação de surdos e o ensino de língua portuguesa.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada na Guatemala, 1999, entende o termo **deficiência** como restrição física, sensorial ou mental, permanente ou transitória, que limita o exercício de atividades essenciais da vida diária (BRASIL, 1999). Ao surdo, por exemplo, podem apresentar-se obstáculos no aprendizado, no desenvolvimento da língua, nas oportunidades e garantia do direito à educação.

Nos anos 2000, houve o entendimento de que os projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores devem contemplar, de modo geral, a ressignificação do currículo escolar, questões de diversidade, autonomia, aperfeiçoamento da prática pedagógica, entre outros, conforme a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e graduação plena.

Dispõe-se em seu artigo 2º e incisos subsequentes:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: I – o ensino visando à aprendizagem do aluno; II – **o acolhimento e o trato da diversidade**; III – o exercício de atividades de enriquecimento cultural; IV – o aprimoramento em práticas investigativas; V – a elaboração e execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; VI – o uso das tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; VII – o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de equipe em trabalho. (BRASIL, 2002, p. 1, grifo nosso)

A compreensão sobre o acolhimento à diversidade se faz necessária entre as ações de inclusão escolar. Diferentes autores (COSTA-HUBES, 2008; LACERDA, 2006; MAURICIO, 2015) mencionam a desvalorização da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras), língua materna dos alunos surdos, principalmente, a desvalorização das diferenças. Esses trabalhos registram a ausência de políticas públicas que atendam às especificidades e possam garantir a escolarização a esse público. Registra-se também a ausência de comunicação entre professor e aluno, aluno e aluno, gestão, aluno e professor.

A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, juntamente com a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em uma cartilha, no artigo 24 sobre educação, assegura que:

A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência. (CORDE, 2007, p. 29)

A formação continuada de professores é de suma importância, por ser necessário que o docente esteja de posse dos conhecimentos e recursos necessários para atuar com efetividade. No entanto, em alguns cursos de ensino superior para formação de professores, a Libras se apresenta na matriz curricular apenas em um semestre. Redes de ensino oferecem cursos de formação continuada com pequena carga horária relacionada à escolarização de surdos. Há ainda instituições de ensino que não são acessíveis, sendo necessário contratar e efetivar intérpretes e professores de Libras em escolas públicas e no ensino superior.

Entendendo a educação como direito a ser garantido, o objetivo deste artigo é conhecer as condições da formação continuada de professores de língua portuguesa e Libras para a educação de surdos no município de Ladário, estado de Mato Grosso do Sul.

Foram consultados indicadores da educação especial do município, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), coletados por meio do Censo Escolar da Educação Básica, e documentos contendo a avaliação das formações continuadas realizadas pelos docentes. Sobre os aspectos formais de ética da pesquisa, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, por meio de anuência em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## **2. Indicadores da educação especial em Ladário, Mato Grosso do Sul (2007-2016)**

Ladário, município do estado de Mato Grosso do Sul, apresentava uma população estimada em 22.968 pessoas, no ano de 2018. O salário médio mensal dos

trabalhadores formais (em 2016) é de 3,7 salários mínimos. O percentual da população com rendimento nominal mensal *per capita* de até 0,5 salário mínimo, em 2010 era de 40,2%. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos, de 97% (em 2010). Em 2017, apresentava 3.490 matrículas no ensino fundamental e 711 no ensino médio. Registram-se 201 docentes no ensino fundamental (em 2015) e 51 no ensino médio (em 2017).<sup>1</sup>

Em Ladário, havia no ano de 2018, nove escolas e seis creches públicas (LADÁRIO, 2018a). Na tabela a seguir, apresentamos o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em classes comuns da rede pública. Não se tem o registro de matrícula em escola exclusiva/especializada, sendo que uma instituição privado-filantrópica de Corumbá (município vizinho) atende à parte do público-alvo da educação especial de Ladário, por meio de convênio entre as prefeituras (LADÁRIO, 2018a).

**Tabela 1** - Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na Rede Pública - Ladário (MS)

<b>Ano</b>	<b>Classes Comuns</b>		<b>Classes Especiais</b>		<b>Escolas Exclusivas</b>	
2007	100%	3	0%	0	0%	0
2008	100%	12	0%	0	0%	0
2009	100%	30	0%	0	0%	0
2010	100%	43	0%	0	0%	0
2011	100%	42	0%	0	0%	0
2012	100%	52	0%	0	0%	0
2013	100%	62	0%	0	0%	0
2014	100%	63	0%	0	0%	0
2015	100%	136	0%	0	0%	0
2016	100%	132	0%	0	0%	0

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

Verificamos, na Tabela 1, que, entre os anos de 2007 e 2016, houve aumento no número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em classes comuns. Esse

<sup>1</sup> Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/ladario/panorama>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

movimento de matrículas no município acompanha o que ocorre nacionalmente e em grande parte dos estados brasileiros no período (REBELO, 2016).

Em Mato Grosso do Sul, entre 2004 e 2010, as matrículas de alunos público-alvo da educação especial representaram, em média, 0,86% do total de matrículas na educação básica. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), por exemplo, os dados de matrícula desse público apontam, em 2009, um percentual de aumento de 316,4%. As matrículas em classes e escolas especiais, no estado, tiveram um pequeno aumento entre 2005 e 2006. No entanto, na sequência houve queda de 23,7%, em 2010 (KASSAR; MELETTI, 2012).

Em Ladário, no período descrito, podemos perceber que o atendimento a essa população não passa pela criação de classes especiais, com os registros da totalidade dos atendimentos nas classes comuns. Esse quadro se diferencia da história da educação especial no estado, e mesmo em outros municípios, entre os anos de 1970 e 1990, quando as instituições especializadas privado-assistenciais e classes especiais tiveram papel preponderante no atendimento a essa população (KASSAR, 2000).

Em 1988, havia apenas duas instituições públicas especializadas em Mato Grosso do Sul e 21 instituições particulares, totalizando 23. Tinha-se o registro de alunos com deficiência mental, deficiência múltipla, autismo e psicoses graves. Nesse mesmo período, o número de matrículas na educação geral apresentou um total de 369.753. Já na educação especial, o total correspondeu a 2.601 (KASSAR, 2000).

A situação de Ladário difere do quadro de outras regiões do país. A exemplo, Laplane (2014) afirma que, entre 2007 e 2012, no estado de São Paulo, a rede municipal somou 64.747 matrículas de alunos com necessidades especiais na educação básica, correspondendo a uma variação de 8,64% no período. No mesmo período, no município de Campinas houve um aumento no número de matrículas em redes privadas.

Na Tabela 2, apresentamos a porcentagem de matrículas de alunos público-alvo da educação especial nos anos finais do ensino fundamental em Ladário. De 2008 a 2014, percebemos um crescimento gradual dessas matrículas nas classes comuns, diferentemente de 2015 a 2016, quando houve aumento mais significativo.

**Tabela 2** – Porcentagem de matrículas no Ensino Fundamental, anos finais, nas Classes Especiais, Escolas Exklusivas e Classes Comuns - Ladário (MS)

Ano	Classes Especiais		Escolas Exklusivas		Classes Comuns	
2007	0%	0	0%	0	0%	0
2008	0%	0	0%	0	100%	1
2009	0%	0	0%	0	100%	2
2010	0%	0	0%	0	100%	6
2011	0%	0	0%	0	100%	8
2012	0%	0	0%	0	100%	9
2013	0%	0	0%	0	100%	8
2014	0%	0	0%	0	100%	9
2015	0%	0	0%	0	100%	18
2016	0%	0	0%	0	100%	27

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

De acordo com Quiles (2015), o número de matrículas de surdos e deficientes auditivos no Brasil, no ensino regular (em classes comuns), obteve um crescimento importante nos anos de 2007 a 2010. Em 2007, por exemplo, havia 13.296 matrículas de alunos surdos e 16.570 de alunos com deficiência auditiva. Em 2010, esse número cresceu em relação aos surdos para 19.061 e, com deficiência auditiva, 28.901.

Em Mato Grosso do Sul, ocorreu um crescimento de matrículas no ensino regular em 2007, de 172 para 264 alunos surdos e de 442 para 607 alunos com deficiência auditiva. A autora explica que a inserção desses alunos no ensino regular/comum é algo positivo, no entanto, preocupam as condições de atendimento a que estão submetidos (QUILES, 2015).

A seguir, apresenta-se o quantitativo e o percentual de alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado (AEE), por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em Ladário:

**Tabela 3.** Alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado, por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação - Ladário (MS)

Ano	Cegueira	Baixa visão	Surdez	Deficiência auditiva	Surdocegueira	Deficiência intelectual	Deficiência física	Deficiência múltipla	Transtorno global do desenvolvimento	Altas habilidades/superdotação
2009	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
2010	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
2011	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
2012	50%	171,4%	5100%	350%	20%	0%	54,2%	130%	0%	100%
2013	100%	285,7%	6100%	5100%	30%	0%	75%	2423,1%	350%	166,7%

Fonte: Mec/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

O registro de alunos público-alvo da educação especial aparece a partir de 2012. Surdez e deficiência auditiva têm pequeno registro no AEE em 2012 e 2013 (entre dois e cinco alunos), e não há registro de aluno com surdocegueira. A deficiência intelectual é registrada em maior número.

A tabela seguinte apresenta a porcentagem de escolas com salas de recursos multifuncionais em uso e sem uso na rede municipal de ensino.

**Tabela 4.** Porcentagem de escolas com salas de recursos multifuncionais em uso na rede municipal - Ladário (MS)

<b>Ano</b>	<b>Escolas com salas de recursos multifuncionais</b>	<b>Escolas com salas de recursos multifuncionais em uso</b>	<b>Escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso</b>
2009	0% 0	0% 0	0% 0
2010	0% 0	0% 0	0% 0
2011	0% 0	0% 0	0% 0
2012	37,5% 3	37,5% 3	0% 0
2013	36,4% 4	36,4% 4	0% 0
2014	36,4% 4	36,4% 4	0% 0
2015	35,7% 5	35,7% 5	0% 0

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

Nos anos de 2009 a 2011, não houve registro de escolas com salas de recursos multifuncionais. De 2012 a 2015, apesar do aumento de escolas com salas de recursos multifuncionais, houve diminuição do percentual daquelas cobertas pelo programa (37,5% para 35,7%). Não se registram escolas com salas de recursos multifuncionais sem uso, entre 2009 e 2015.

Na tabela abaixo, apresenta-se o número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado. Verifica-se que, apenas entre os anos de 2012 a 2014, há registro de docentes responsáveis por esse atendimento, com acréscimo de um docente a cada ano na rede pública.

**Tabela 5** - Número de funções docentes no Atendimento Educacional Especializado nas redes pública e privada - Ladário (MS)

<b>Ano</b>	<b>Todas as redes</b>	<b>Pública</b>	<b>Privada</b>
2009	0	0	0
2010	0	0	0
2011	0	0	0
2012	2	2	0
2013	3	3	0
2014	4	4	0

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

A tabela a seguir apresenta o número de tradutores e intérpretes de Libras nas redes pública e privada. Sinaliza que, apenas nos anos de 2013 e 2014, há registro de tradutores e intérpretes de Libras em escolas públicas, um em cada ano, sem registros de docentes que lecionam Libras nessas redes<sup>2</sup>:

**Tabela 6** - Número de Tradutores e Intérpretes de Libras nas redes pública e privada - Ladário (MS)

Ano	Todas as redes	Pública	Privada
2011	0	0	0
2012	0	0	0
2013	1	1	0
2014	1	1	0

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação.

Os alunos surdos passaram a receber AEE apenas a partir de 2012, sinalizando que não houve registro anterior a esses anos (Tabela 3, 4 e 5). Ainda, em 2013 e 2014, conta-se apenas com um tradutor e intérprete de Libras na rede pública de Ladário (Tabela 6).

### **3. Formação continuada em língua portuguesa e Libras para professores do município de Ladário, Mato Grosso do Sul (2017-2018)**

A análise apresentada nesse tópico abrange o curso de língua portuguesa (realizado no segundo semestre de 2017) e o curso de Libras (realizado no primeiro semestre de 2018), em Ladário, Mato Grosso do Sul. Tais ações foram efetivadas pelo Núcleo de Formação Continuada. Esse núcleo, com suporte da Prefeitura e da Secretaria Municipal de Ladário, realiza semestralmente cursos de formação continuada aos professores da Rede Municipal de Ensino (Reme).

O curso de língua portuguesa (2017) teve como tema: “Língua portuguesa, dinâmicas e sala de aula”. Apresentou por objetivo capacitar os professores de língua portuguesa da Reme, disponibilizando reflexões teóricas e sugestões práticas, a fim de aprimorar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. O curso se

<sup>2</sup> Não há registro de docentes que lecionam Libras nas redes de ensino pública e privada dos anos de 2007 a 2014, segundo fontes do Observatório do Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/4-educacao-especial-inclusiva/dossie-localidades>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

estruturou com carga horária de 60 horas, com vagas para 40 professores. O público-alvo foram os professores que trabalham com a língua portuguesa no ensino fundamental (anos iniciais e finais). Ao total, ocorreram 15 encontros presenciais com quatro horas-aula, no período noturno.

Ressalta-se o fato de se tratar de curso com carga horária distribuída em diferentes encontros, o que pode indicar a preocupação da rede com o tema. Em sua pesquisa, Costa-Hubes (2008) apresenta dados sobre formação continuada na região oeste do Paraná. Eles apontam que, nos anos de 2001 a 2005, seis municípios não ofertaram formação em língua portuguesa. Apenas quatro responderam ter oferecido acima de 40 horas. A autora sinaliza o pouco investimento em formação continuada nessa e em outras áreas.

Em Ladário, a ementa do curso de formação apresentou os tópicos: “O que é leitura e a história da leitura”, “Leitura x escrita”, “Leitura e letramento”, “O livro didático em sala de aula”, “Como organizar uma feira do livro”, “Como organizar um sarau literário”, “Como elaborar um jornal”, “O uso da gramática contextualizada”, “As capacidades linguísticas da alfabetização”, entre outros.

O plano das aulas foi organizado em uma tabela, dividida em horário, atividades e metodologia e recursos utilizados em sala de aula (projektor multimídia, *notebook* e lousa). Todas as etapas e atividades do curso foram detalhadas pela professora ministrante. Os textos e as atividades foram registrados ao final em um livro. Sobre esse curso, não foi encontrado registro de fichas de avaliação para conhecer o ponto de vista dos professores cursistas.

No segundo semestre de 2018, realizou-se um curso de língua portuguesa, com o tema de metodologias e práticas, também em disciplinas de matemática e ciências, para professores do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, totalizando 100 horas-aulas.

Cursos nessa modalidade vêm sendo oferecidos por diferentes municípios brasileiros. Sinalizando sobre a formação em curso de língua portuguesa, em pesquisa realizada com professores de escolas da rede estadual em um município do estado de São Paulo, Carvalho (2016) descreve, por meio de entrevistas, significativa participação dos professores nas formações continuadas. O tema se concentra na avaliação externa, sobre a preocupação que os professores têm com o

desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de seus alunos. A importância, de acordo com as respostas dos professores, está na retomada daquilo que não foi aprendido e que precisa ser novamente avaliado para alcançar bons resultados.

Costa-Hubes (2008) aponta o distanciamento da teoria e prática dos professores em sala de aula, sem reflexão sobre o que estão fazendo ou clareza quanto ao seu objetivo, seguindo modelos cristalizados e copiados de modo fragmentado. A autora destaca o fato de o ensino de alguns conteúdos da língua portuguesa estarem totalmente desarticulados de qualquer contexto mais amplo. Em sua pesquisa, os docentes demonstram ter dificuldades no ensino de algumas temáticas da língua portuguesa, de acordo com a autora, por causa de um ensino que consideram 'cristalizado'. No entanto, entendem a importância da formação continuada e a necessidade de investimento em sua própria formação para maior aprofundamento teórico e prático.

É preciso frisar a importância de os cursos de formação disporem de fichas e questionários de avaliação, para que os professores exponham suas concepções, a fim de se elaborar alterações a serem implementadas ao longo das ações. Em alguns dos cursos realizados pela rede municipal de Ladário não foi feito o registro de avaliações pelos participantes. O retorno e considerações dos professores cursistas é de extrema relevância, não só para avaliar, mas para repensar a formação desses professores e, se necessário, apresentar novos caminhos e possibilidades. As redes de ensino precisam estar atentas aos anseios dos docentes, não só de língua portuguesa, mas das demais áreas, para investir na formação continuada e repensar os problemas levantados em outros municípios, que podem ser os mesmos.

Em relação ao curso de Libras, o município optou por organizá-lo em dois módulos: básico e intermediário. O primeiro teve como objetivo compreender as particularidades culturais e linguísticas das comunidades surdas, além de desenvolver habilidades comunicativas que contribuam para a inclusão da pessoa surda na rede. Em específico, compreender o processo de aquisição da Libras, adquirir vocabulário básico, reconhecer a importância da comunicação de forma correta e segura no atendimento ao aluno surdo e reconhecer a imagem do sujeito surdo e particularidades culturais e linguísticas que a envolvem (LADÁRIO, 2018b).

Entendemos que a língua oral é perceptível por meio do canal auditivo que, no caso de crianças surdas, não se dá de modo natural (LACERDA, 2006). Para Vygotski (1989), a aprendizagem ocorre de modo social, estabelecido por meio da linguagem, partindo das relações entre os sujeitos. No caso de pessoas surdas, esse processo ocorre também por meio da Libras.

A elaboração do curso procurou considerar esses pressupostos. O público-alvo se constituiu de professores, funcionários da rede de ensino e comunidade. Os encontros foram organizados em 40 horas-aulas, duas vezes por semana, no período noturno. Os temas abordados compreendiam: “Introdução à Libras”, “Parâmetros da Libras”, “Aquisição de vocabulário”, “Tonalidades e profissões em Libras”, “Dias da semana, meses e ano”, “Família, horas”, “Localidades”, “Estações do ano”, entre outros.

O segundo módulo, intermediário, contou com os mesmos objetivos do módulo básico. Nos específicos, a mudança consistiu na expressão “adquirir vocabulário” em nível **intermediário**. As aulas foram realizadas em dois dias da semana, com o mesmo público-alvo, em 20 horas-aulas. Os temas abordavam “As filosofias da educação de surdos”, “Inclusão social e cultura surda”, “Gramática”, “Aquisição de vocabulário: pronomes pessoais”, “Tradutor intérprete de Libras no contexto escolar”, entre outros.

A seguir, apresentam-se os dados da avaliação sobre o curso mencionado, preenchido por meio de fichas pelos professores cursistas. Ao total, seis professores responderam a avaliação que diz respeito ao módulo básico.

**Tabela 8.** Avaliação de seis professores sobre o curso de Libras, módulo básico - Ladário (MS)

MÓDULO BÁSICO	RUIM	BOM	EXCELENTE
Organização do curso	0	2	4
Adequação das instalações à realização do curso	0	4	2
Conteúdos trabalhados	0	1	5
Programação, conhecimento do formador em relação ao curso	0	0	6
Didática utilizada	0	2	4
Atividades disponibilizadas	0	1	5
Aplicabilidade das práticas à realidade	0	1	5
Meu compromisso e participação	0	2	4

Fonte: Núcleo de Formação Continuada, com adaptação pela autora.

Em relação à organização do curso, nenhum professor a caracterizou como “ruim”, dois desse total marcaram “bom” e quatro, “excelente”. A ficha contou ainda com três questões que diziam respeito ao que o professor considerou mais oportuno e interessante na formação, o que poderia ter sido melhor elaborado e o apontamento de possíveis sugestões.

Ao responder a primeira pergunta, cinco docentes fizeram considerações positivas sobre as aulas, dizendo terem sido dinâmicas, criativas e com boa interação entre os alunos e professor. Um deles mencionou como positivo a escolha do horário, considerado flexível, pois teria facilitado a participação para aqueles que trabalham no período diurno. Na segunda pergunta, dois apontaram positivamente o fato de as aulas contarem com a participação de pessoas surdas. Sobre a dedicação ao curso, apenas uma professora pontuou, duas responderam que não haveria nada a ser melhorado e uma mencionou a carga horária, sugerindo que deveria estendida. Na última pergunta, três não deram sugestões, uma sugeriu que, no início das aulas, a professora pudesse iniciar com uma frase em Libras e uma, mais uma vez, enfatizou a oportunidade de dialogar com pessoas surdas durante o curso.

Abaixo seguem os dados sobre o módulo intermediário. Ao total, 14 professores responderam as fichas de avaliação.

**Tabela 9.** Avaliação de quatorze professores sobre o curso de Libras, módulo intermediário - Ladário (MS)

MÓDULO INTERMEDIÁRIO	RUIM	BOM	EXCELENTE
Organização do curso	0	4	10
Adequação das instalações à realização do curso	0	8	6
Conteúdos trabalhados	0	5	9
Programação, conhecimento do formador em relação ao curso	0	0	14
Didática utilizada	0	6	8
Atividades disponibilizadas	0	5	9
Aplicabilidade das práticas à realidade	0	5	9
Meu compromisso e participação	0	8	6

Fonte: Núcleo de Formação Continuada, com adaptação pela autora.

Nas demais perguntas, em sequência, 11 participantes responderam que consideravam interessante a “didática, criatividade e dinâmicas utilizadas pela professora em sala de aula”. Um participante mencionou a disponibilidade de horário, pois entende que favoreceu a todos, e dois participantes falaram aspectos positivos

sobre a postura da professora ministrante. Posteriormente, dois professores apontaram a importância do uso de Internet, para que pudessem ter acesso aos vídeos. Um disse que considerava o curso ótimo, três responderam que não haveria nada para melhorar e seis mencionaram que o curso deveria ter carga horária estendida, já que se trata de curso de módulo intermediário.

A cursista *P1* sugeriu alterações na organização da formação: “Talvez, o horário, para que não houvesse tanta desistência como ocorreu. O local também, embora seja no centro, é afastado e isolado, o que pode ter desmotivado os outros cursistas”<sup>3</sup>.

Cinco professores mencionaram alteração do horário como sugestão. Alguns não fizeram sugestões, nem citaram a necessidade de melhor alimentação, já que muitos saem das escolas e seguem direto para a formação. Em complemento à resposta de *P1*, a cursista *P2* afirmou que seria importante que “todos que entraram no curso o tivessem concluído”. Compreendemos que as desistências podem estar relacionadas ao local e carga horária, como foi mencionado por outros professores.

Mauricio (2015) apresenta os dados de estudo realizado junto ao Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino no interior de São Paulo, a fim de verificar a existência de cursos de formação continuada na área da surdez para professores do ensino fundamental e médio. A diretoria atendia a 57 escolas presentes em 10 municípios e organizava seis cursos de atualização na área de educação especial, com carga horária que variava de 36 a 40 horas, com número de participantes entre 34 e 58. As aulas ocorriam em período noturno, distribuídas em 10 aulas, totalizando 30 horas, durante um dia na semana. Os cursos “Introdução de Libras” e “Básico de Libras” apresentaram a mesma bibliografia. Ao longo do ano, foram oferecidos cursos a 105 professores.

No primeiro curso mencionado, objetivou-se promover a formação continuada dos professores para o uso da Libras em sala de aula, mostrar que ela possui estrutura como as demais línguas e refletir sobre o ensino e aprendizagem de língua portuguesa pelos surdos. Já no segundo, buscou-se a interação entre os alunos surdos, ouvintes e professores, a fim de viabilizar a comunicação, conscientizar os educadores da

---

<sup>3</sup> Atribuimos aos professores participantes da formação. *P1*: participante 1; *P2*: participante 2.

importância dessas línguas, para facilitar a inserção daqueles no mercado de trabalho, bem como promover o processo de ensino e aprendizagem (MAURICIO, 2015). Os conteúdos apresentados pela autora mostram similaridades com os ministrados em Ladário, com diferenças em relação ao conceito considerado sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Corrêa (2013) apresenta estudo sobre formação continuada em Libras para professores no estado do Amazonas. Ali, as formações sobre a temática ocorrem desde 2009. Nesse mesmo ano, 60 professores participaram de cursos com a carga-horária de 200 horas. Os dados foram coletados por meio de entrevistas. A partir do ano de 2012, realizou-se o curso de Libras em nível intermediário. Em uma das entrevistas, um professor mencionou que o conhecimento adquirido durante a graduação, nessa disciplina, é superficial para o trabalho com alunos surdos e sinalizou a importância de se buscar por formação continuada (CORRÊA, 2013).

Uma das professoras do curso explicou que a principal barreira em sala de aula é a comunicação e o desconhecimento de didáticas apropriadas. Outra participante da pesquisa afirmou que a formação deveria ser estendida a toda a comunidade, não só aos professores (CORRÊA, 2013). Em Ladário, a comunidade e alunos de graduação matriculados no ensino superior têm a possibilidade de se inscrever. Como aprimoramento, na avaliação apresentada por um cursista do município de Ladário, sugere-se que se possibilite maior comunicação entre os participantes ouvintes e surdos (LADÁRIO, 2018b).

Um participante de uma formação continuada do estado do Amazonas sinalizou que o desafio daquilo que nos é 'novo' pode causar certo receio, mas ressaltou que os professores passam a ter ganhos, principalmente, em conhecimento e experiência. Relatou-se, assim como em Ladário, a distância para a participação no curso de formação continuada. A sugestão de um dos professores foi a de realizar os cursos nas escolas em que trabalham, em um local que privilegie a todos (CORRÊA, 2013).

As prefeituras, secretarias de Educação e os núcleos e centros que elaboram os cursos de formação continuada precisam estar atentos às propostas dos professores para o desenvolvimento das práticas, metodologias e demais conhecimentos necessários ao seu trabalho, bem como envolver a comunidade e os demais profissionais que atuam nas escolas. É importante compreender os aspectos

negativos e ter um olhar crítico sobre a organização dos cursos quanto aos objetivos, conteúdos e metodologias, para possibilitar a ressignificação das práticas pelos professores de língua portuguesa, Libras e demais áreas. Os apontamentos elaborados pelos professores são fundamentais para se implementar as políticas educacionais.

#### **4. Considerações finais**

Neste texto, objetivou-se conhecer as condições da formação continuada de professores de língua portuguesa e Libras para a educação de surdos no município de Ladário, Mato Grosso do Sul.

Vimos que, apenas a partir de 2012, os alunos surdos passam a receber AEE, com ausência de registro de atendimento anterior a esses anos. Indica-se ainda que, apenas nos anos de 2013 e 2014, há registro de tradutores e intérpretes de Libras em escolas públicas, um em cada ano.

Atentos aos possíveis impactos dessas ações, concluímos que os professores participantes sinalizam a importância de se ter acesso à Libras em sala de aula, de rever o processo de avaliação e planejamento do atendimento ao estudante surdo, com deficiência auditiva, em conjunto com os alunos ouvintes. Além disso, ressaltam ser fundamental ter um intérprete em sala de aula, bem como de se oferecerem mais cursos de capacitação aos professores. A importância dada ao processo de comunicação pelos professores foi unânime, entendido como chave da aprendizagem.

Verificamos que há uma convergência nas respostas dos professores sobre a formação e capacitação, seja em Libras ou português: com relação ao espaço físico, sobre a distância para se deslocar para os estudos, da importância da contratação de intérpretes e professores capacitados nas escolas, da necessidade de atendimento ao aluno público-alvo da educação especial, assim como de interação e comunicação entre estudantes surdos e ouvintes.

Os resultados da pesquisa indicam ser preciso valorizar os profissionais que lecionam essas disciplinas, bem como as demais. É de suma importância que o poder público fomente o ensino de Libras e da língua portuguesa no processo de desenvolvimento dos alunos. Diferentes linguagens contemplam e carregam nossa história. O ser humano é um ser social (VYGOTSKY, 1989), que se utiliza da língua e

de outras formas para se comunicar, trocar experiências, conviver em sociedade, para realmente fazer parte dela.

### Referências bibliográficas

- BRASIL. *Carta para o terceiro milênio*. 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta\\_milenio.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf)>. Acesso em: 11 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2017.
- \_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- \_\_\_\_\_. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- \_\_\_\_\_. *Portaria n. 1.793, de 27 dezembro de 1994*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2017.
- CARVALHO, A. C. M. G. V. *Formação continuada de professores e avaliação externa: os sentidos atribuídos pelos professores de língua portuguesa*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.
- CORRÊA, R. M. *A formação continuada do professor para a educação de surdos da Rede Municipal de Manaus: repercussões na prática pedagógica*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. *O processo de formação continuada dos professores do oeste do Paraná*. Um resgate histórico-reflexivo da formação em Língua Portuguesa. 2008. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008
- CORDE. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*. Brasília, setembro 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 15 abr. 2017.
- KASSAR, M. C. M. Conhecimento e análise da política de atendimento especializado ao portador de necessidades especiais no estado do Mato Grosso do Sul. In: SENNA, E. (Org.). *Política educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2000. p. 137-166.

KASSAR, M. C. M.; MELETTI, S. M. F. Análises de possíveis impactos do programa educação inclusiva: direito à diversidade. *Ci. Huma. e Soc. em Rev.*, v. 34, n.12, p. 49-63, 2012.

LACERDA, C. B. F. L. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, v. 26, n. 69, p. 163-184, mai-ago 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

LADÁRIO. SMEL. Secretaria Municipal de Educação de Ladário (MS). *Relatório: Smel*. Ladário, 2018a.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de Ladário (MS). *Curso de Libras*. Ladário, 2018b.

LAPLANE, A. L. F. Condições para o ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola. *Caderno CEDES*, v. 34, n. 93, p. 191-205, mai-ago 2014.

MAURICIO, A. C. *Surdez*: um estudo da formação continuada oferecida aos professores em uma diretoria de ensino no interior do estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2015.

QUILES, R. E. S. Educação de surdos e deficientes auditivos: uma análise dos indicadores sociais. *Revista Educação Especial*, v. 28, n. 51, p. 53-66, jan-abr 2015.

REBELO, A. S. *A educação especial no Brasil*: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014). 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Campo Grande (MS), 2016.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Recebido em: 17/04/2019

Publicado em: 04/04/2020