

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE

Faculdade de Educação e Comunicação

O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: Caso EPC Alfa.

Nampula, Novembro de 2022

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE

Faculdade de Educação e Comunicação

O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: Caso EPC Alfa.

Monografia apresentada à Universidade Católica de Moçambique, Faculdade de Educação e Comunicação para obtenção do grau de Licenciatura em Gestão Administração Escolar.

Nomes do estudante: Madina Abdul Latifo de Sousa.

Supervisor: Tomás Samuel Liomba

Nampula, Novembro de 2022

Índice

Declaração de honra.....	v
Dedicatória.....	vi
Agradecimentos	vii
Lista de abreviatura.....	viii
Lista de Tabelas	ix
Resumo	x
1.INTRODUÇÃO - CONTEXTUALIZAÇÃO.....	11
1.2.Objectivos	13
Geral.....	13
Específicos	13
1.3.Questões de investigação	13
1.4.Justificativa	14
1.5.Delimitação de pesquisa	15
1.6.Estrutura do Trabalho	15
CAPITULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1. Conceitos básicos.....	16
2.2. Educação especial	18
2.3. Tipos de Necessidades Educativas Especiais	19
2.4. Escolas como espaço de Inclusão	20
2.4.1. Princípios da inclusão	21
2.5. Tipos de inclusão	21
2.5.1. Classificação da Deficiência Auditiva	22
2.5.2. Causas das deficiências auditivas	22
2.6. Tipos de trabalho desenvolvidos pelos professores com alunos inclusos.....	22
2.7. O papel do professor na Educação Inclusiva	24
2.2. Apresentação de investigações recentes ligada à área de educação inclusiva.	26
CAPITULO III: METODOLOGIA DA PESQUISA	27
3.1. Tipo de pesquisa	27
3.1.1. Pesquisa quanto à abordagem	28

3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	28
3.2.1 Entrevista	29
3.2.2. Observação.....	29
3.2.3. Analise Documental.....	30
3.5. Descrição do local da investigação	31
3.6. Considerações éticas	32
CAPITULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	33
Conclusão.....	50
Referencias Bibliográficas	52
APÊNDICE.....	55

Declaração de honra

Eu, Madina Abdul Latifo de Sousa, estudante do curso de Gestão Administração Escolar na UCM-FEC, declaro por minha honra que o presente trabalho científico foi elaborado por mim, como resultado do meu trabalho de investigação científica. O seu conteúdo é original. Todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto e na bibliografia.

Declaro ainda que este trabalho nunca foi apresentado em nenhuma outra instituição académica para obtenção de qualquer grau.

Nampula, Janeiro de 2023

Madina Abdul Latifo de Sousa

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu pai Abul latifo Issufo Sulemane e a minha mãe Rhemate Abubacar Fakir pelo amor, carinho e suporte incondicional dedicados a mim, e pelo constante incentivo à busca por conhecimento, que me trouxe até aqui. Sem vocês, nada teria sentido.

Agradecimentos

Primeiramente dou graças a Deus Pai pelo dom da vida e pela poderosa força que me concedeu ao longo deste período do grande desafio. Tudo o que parece impossível aos olhos dos homens, com Deus e para Deus é possível.

Agradeço aqui em especial ao meu esposo Victor de Sousa por toda dedicação, amor e companheirismo comigo durante esse processo, que sempre me apoio, incentivou me nesta longa caminhada, não permitindo que eu desanimasse.

Agradeço o meu supervisor Mestre Tomas Liomba, pelo apoio incansável e orientação na realização deste trabalho. Aos docentes da UCM-FEC, em especial os do curso de Licenciatura em Gestão Administração Escolar, pela maneira sábia como têm transmitido os saberes.

Aos meus filhos Michela Victor, Suniza Victor, Suneila Victor, Sheila Victor.

Aos colegas do curso e da turma, pela amizade e compreensão demonstrada ao longo da vida estudantil. Por último, a todos aqueles que directas ou indirectamente contribuíram para a minha formação académica que culminou com a efectivação do presente trabalho.

Lista de abreviatura

EAA - Equipa de Apoio ao Aluno;

GAE - Gestão Administração Escolar;

MAD - Modelo de Atendimento à Diversidade;

NEE - Necessidades Educativas Especiais;

EPC – Escola Primaria Completa;

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (acrónimo de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization).

Lista de Tabelas

Tabela 1. Categorização	33,34
Tabela 2: Género dos entrevistados	57
Tabela 3: Faixa etária dos participantes	57
Tabela 4. Ocupação profissional.	58

Resumo

O estudo tem como tema o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: Caso EPC Alfa. A inclusão consiste em inserir todos os alunos nas classes regulares de ensino, buscando respeitar e atender às suas necessidades sociais, culturais e educacionais. Tem como objectivo geral é: analisar o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário. E específicos são: Identificar as estratégias que o professor usa para lecionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva; Caracterizar a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas; Descrever o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem e Perceber a eficiência e a eficácia do professor no processo do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva. Tem como questão de partida qual é o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: EPC Alfa? Quanto à abordagem o estudo é qualitativo. Este tipo de pesquisa busca interpretar os fenómenos e atribuir significados, buscando compreender a realidade social das pessoas, grupos e culturas. Enfim concluiu-se que, A escola Alfa utiliza a Língua Brasileira de Sinais para favorecer inclusão social dos alunos deficientes. Notou-se que os professores não exercem devidamente seus papéis. Os alunos tem uma boa aceitação por parte dos professores em trabalhar com o aluno com surdez, mas só aceitam o aluno na sala a contar com intérprete oque não garante a inclusão uma vez que percebemos que as aulas continuam do mesmo modo sem direccionar ou usar metodologias que possam facilitar o desenvolvimento do aluno surdo, como utilização de diversos recursos visuais.

Palavras-chave: Papel do professor, inclusão, deficiência auditiva.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema, O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: Caso EPC Alfa. A escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs) tem sido objeto de estudos, discussões e controvérsias ao longo dos anos. Diante do cenário actual, estes alunos têm acesso à escolarização sob três tipos, quais sejam: segregação (instituições públicas ou privadas nas quais estes são atendidos), sala de recursos (complementa o processo pedagógico das classes comuns) e alunos que estão no ensino regular (escola inclusiva).

No entanto, em Moçambique, o atendimento dos alunos no ensino regular é comprometido pela falta de profissional especializado, equipamentos, bem como de materiais pedagógicos adequados. Assim, sem condições adequadas, verifica-se que o ‘trabalho’ desenvolvido nas salas de recurso se assemelha ao que ocorre na sala comum. Devido a isso, defende-se a inclusão dos alunos com NEEs, entre estes o aluno surdo, exclusivamente na sala comum do ensino regular.

Dentre as novas habilidades demandadas, algumas questões são apontadas pelas pesquisas Moçambicana: “incorporar as culturas de referência dos alunos, operar a transposição didáctica, desenvolver novos processos e instrumentos de ensino e avaliação, desenvolver uma prática reflexiva” (Lüdke, 2001).

Na cidade de Nampula, um dos principais problemas enfrentados é a plena implementação da educação inclusiva refere-se à questão dos professores que já atuam no sistema escolar e daqueles que estão se preparando para isto; a priori, o professor precisaria encontrar modos de intervenção pedagógica ou adequar a sua prática no sentido de chegar até o modo peculiar de aprender de cada aluno, sempre respeitando suas diferenças individuais

Diante de tais necessidades especiais educacionais, o papel do professor é de suma importância na educação inclusiva, visto que o professor é a autoridade competente, direcciona o processo pedagógico, interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento, é nessa perspectiva de está aberto a conhecer o outro Freire afirma que: O ideal é que na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos ‘convivam’ de tal maneira com os saberes que eles vão virando sabedoria. Algo que não é estranho a educadores e educadoras (Freire, 2005).

Nesta perspectiva, o presente estudo teve por conduta analisar o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem, com o intuito de verificar a real condição da inclusão dos surdos em sala de aula comum. Deste modo, um dos aspectos enfocado foi quanto ao preparo do professor para o processo inclusivo dos alunos surdos, por considerar ser este um aspecto indispensável para assegurar o aprendizado dos alunos inseridos em classe comum.

Capítulo I - Contextualização do estudo

Coloque aqui um paragrafo introdutório do capítulo

1.1.Problematização

A educação inclusiva em Moçambique é uma crescente preocupação para as famílias, instituições de ensino públicas e privadas, governo, professores e alunos que esperam ter e dar oportunidades educativas de forma igualitária, para assim se sentirem valorizadas e motivadas para enfrentar os desafios propostos ao longo da vida. Mas sabe-se que muitos são os desafios enfrentados pelas pessoas portadoras de deficiência, que tem seus direitos amparados por leis de frequentar as escolas regulares (Freire, 2005).

Diante de necessidades especiais educacionais, o papel do professor é de suma importância na educação inclusiva, visto que o professor é a autoridade competente, direcciona o processo pedagógico, interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento, é nessa perspectiva de estar aberto a conhecer (Freire, 2005).

Parte dos professores da rede regular de ensino podem se considerar até mesmo incapacitados para lidar com as diferenças de seus alunos em sua sala de aula. Principalmente para atender alunos que tenham algum tipo de deficiência. É sabido que muitos professores não têm a formação necessária para administrar as diferenças em salas de aula com número expressivo de alunos. Atender uma criança ou adolescente com deficiência, junto com os demais atendimentos que lhe cabem, extrapola, por muitas vezes, o limiar do possível profissional educador (Alper & Ryndak, 1992).

A inclusão é a possibilidade que também se abre ao educador, não apenas ao educando, e, ainda, representa benefícios para todos os alunos, com e sem deficiência. Todavia, depende de disponibilidade interna dos gestores e profissionais da educação para enfrentar as inovações. Esta aptidão, infelizmente, não é comum aos sistemas educacional Moçambicano.

Ainda, verificava-se que os professores das escolas primárias da cidade Nampula, pouco tem promovido o ensino inclusivo, já que quando se fala desta não estamos falando só dos deficientes e sim da escola também, onde a diversidade se destaca por sua singularidade, formando cidadãos para a sociedade. Ademais, verifica-se a falta de condições para aulas inclusiva onde os professores possam administrar aulas regulares sem éter em conta a presença dos alunos com necessidades de serem atendidos de forma especial, devido da incapacitante que estes tem em comunicar por exemplo em língua de sinais ou gestual que usam os alunos com surdes, falta de material para ensinar com a escrita braile para os aliunos com cegueira.

Dai que, levantasse a seguinte questão de investigação: **qual é o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: EPC Alfa?**

1.2.Objectivos

Geral

- ✓ Analisar o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário.

Específicos

- ✓ Identificar as estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva;
- ✓ Caracterizar a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas;
- ✓ Descrever o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Perceber a eficiência e a eficácia do professor no processo do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva.

1.3.Questões de investigação

- ✓ Quais são as estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva?
- ✓ Qual é a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas?
- ✓ Qual é o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem?

- ✓ Qual é eficiência e a eficácia do professor no processo do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva?

1.4.Justificativa

O interesse por esse estudo surgiu mediante a participação de uma capacitação, no Núcleo de Educação e Cultura, cuja linha de pesquisa versa sobre a educação inclusiva e construção do conhecimento das crianças com deficiência auditiva.

No entanto, a inclusão de crianças com deficiência auditiva em escolas regulares tem sido tema de muitas outras pesquisas e os resultados têm apontado a existência de muitos estigmas e estereótipos sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas. Esse facto vem gerando muita preocupação no meio científico e educacional, uma vez que essas crianças, assim como as demais, são detentoras de identidades tanto biológicas quanto sociais que precisam ser consideradas e valorizadas.

Neste sentido, espera-se através dessa pesquisa que a escola e a sociedade possam ressignificarem seus conceitos acerca da pessoa com deficiência auditiva, e com isso quebrar as barreiras que impedem esses sujeitos de se relacionarem com o mundo enquanto um ser activo, interactivo e com potencialidades a serem desenvolvidas.

De acordo com Sanches (2005), as escolas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem assegurando uma educação de qualidade. A inclusão deve ser feita não só pelo facto de ser um dos direitos do homem, mas também pelo princípio de igualdade e oportunidade para todos, a estas crianças, jovens e adultos portadores de deficiências que merecem e precisam de uma atenção especial.

Neste contexto, sabendo-se que a inclusão é o processo através do qual a escola tenta responder a todos os alunos enquanto indivíduos, reconhecendo e reestruturando a sua organização curricular, a provisão e utilização de recursos para melhorar o nível de oportunidade, é importante fazer um estudo sobre o qual tem sido o papel dos professores na inclusão dos alunos portadores de deficiência auditiva.

1.5.Delimitação de pesquisa

O estudo com o tema O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: EPC 7 de Abril (2021-2022).Ira decorrer na escola indicada na cidade de Nampula.

1.6.Estrutura do Trabalho

A Monografia está estruturada da seguinte maneira: No Capítulo I está patente a Introdução do trabalho com seguintes pontos: Problematização, Objectivos e Justificação Estes pontos são materializados pela enunciação do tema, contextualização, delimitação e formulação da pergunta de partida; Enunciação dos objectivos da pesquisa; Questões da pesquisa, a justificativa que são as razões que levaram a optarem se por esta pesquisa e a descrição da Monografia.

No Capítulo II, costa o Marco teórico, onde se define os conceitos básicos da pesquisa, Revisão da literatura teórica, apresentação de investigações recentes ligada à área de investigação (empírica). No Capítulo III, está patente a metodologia da pesquisa, onde se poderá encontrar a descrição metodológica do desenvolvimento do trabalho do campo; classificação da investigação abordagem (qualitativa, quantitativa ou mista), tipo (explorativa, descritiva e explicativa); participantes/amostra, técnicas e instrumento da análise de dados, descrição do local da investigação, considerações éticas e cronograma de actividade.

O Capítulo IV é referente á análise e tratamento de dados, e a discussão de resultados. E por último o Capítulo V apresenta as conclusões e as recomendações e por fim são apresentadas as bibliografias.

CAPITULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo referente ao quadro teórico, é abordado a revisão da literatura que sustenta o estudo em causa, assim começa-se por apresentar algumas definições básicas de termos que estão ligados ao estudo e posteriormente apresentar os conceitos relacionados ao tema ou seja, pretende-se fazer a fundamentação teórica do tema em estudo para ilustrar de como diferentes autores pensam relativamente ao tema.

2.1. Conceitos básicos

Segundo Alper e Ryndak (1992), afirmam que “inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular com o apoio dos serviços de educação especial” (p. 33).

Deste modo, o princípio de inclusão baseia-se na inserção de todos os alunos com NEE na escola do ensino regular e, sempre que seja necessário ou possível, devem receber apoio educativo de acordo com as características e necessidades de cada um. Por conseguinte, as classes regulares passam a ser um espaço onde prevalece a diversidade, a diferenciação e a heterogeneidade (Alper & Ryndak, 1992).

Neste sentido, o conceito de inclusão está relacionado com o conceito de escola inclusiva, que Porter e Ryndak (1992), define como sendo:

Um sistema de educação e ensino onde os alunos com NEE, incluindo os alunos com deficiência, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriadas para a sua idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais (p. 12).

No que diz respeito a integração, segundo Marchesi (2004), “é o processo que permite aos alunos que habitualmente foram escolarizados fora das escolas regulares serem educados nelas” (p.25). De acordo com o autor abaixo citado define a integração escolar como um processo que pretende unificar a educação regular e a educação especial com o objectivo de oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem (Birch, 1974).

Neste contexto, o princípio fundamental da escola inclusiva, segundo a Declaração de Salamanca consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades (Unesco, 1994).

De acordo com este autor Correia (2008), “Os objectivos educacionais para as crianças com necessidades ligeiras devem ser os mesmos que foram definidos para as outras crianças, a saber: melhorar a sua cognição e a sua capacidade de resolução de problemas enquanto sujeitos de aprendizagem” (p.117). Quanto às NEE significativas, a adaptação do currículo é generalizada e objecto de avaliação sistemática, de acordo com as evoluções do aluno no seu percurso escolar. Neste grupo, encontramos crianças com alterações significativas no seu desenvolvimento, provocadas por problemas orgânicos, funcionais e, ainda, por défices socioculturais e económicos graves.

Segundo os autores supra citados percebe-se que as Necessidades Educativas Especiais são alunos não sendo parcialmente deficientes, ou não possuindo deficiência ou perturbações de carácter permanente, necessitem de qualquer tipo de apoio em educação especial durante a sua vida escolar.

No que tange a Deficiência Auditiva, para Capovilla e Walkiria (2005) Afirma que o termo “portador de deficiência auditiva é normalmente usado para descrever as pessoas, mesmo fazendo uso do aparelho auditivo, são incapazes de compreender a fala que ocorre no nível usual de conversação” (p.45).

Do conceito apresentado é possível notar que ele refere a deficiência auditiva é a descrição das pessoas, mesmo usando aparelho auditivo, são incapazes de compreender a fala, isto também influencia no processo de ensino aprendizagem.

A deficiência auditiva é um impedimento sensorial que causa no indivíduo danos linguísticos, cognitivos, emocionais, sociais e escolares, o que pode produzir graves limitações na vida do surdo, visto que a linguagem é a principal função mental do ser humano, sendo a capacidade de utilizá-lo o factor que o difere de outros animais. Ela pode gerar no indivíduo um sério

bloqueio comunicativo levando-o a não compartilhar e participar da sociedade do ouvinte, o que leva a criança surda a sofrer sérias dificuldades escolares e o adulto surdo a incapacidade de inserção no mercado de trabalho (Regis, 2003).

Das leituras feitas chegou-se a afirmar que as teorias apresentadas por Regis, são as mais consistentes porque deficiência auditiva abrange os danos linguísticos, cognitivos, emocionais, sociais e escolares, o que pode produzir graves limitações na vida do surdo, visto que a linguagem é a principal função mental do ser humano, e pode gerar no indivíduo um sério bloqueio comunicativo levando-o a não compartilhar e participar da sociedade do ouvinte, o que leva a criança surda a sofrer séria dificuldades escolares.

2.2. Educação especial

A educação especial não deve ser vista fora da educação regular, pois, é um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, conduta típica ou de altas habilidades e que abrange os diferentes níveis e graus de sistema de ensino. A educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com a sua finalidade, formar cidadãos conscientes e participativos. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino sob o enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando – se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (Loureiro et al; 2002,p.45).

Do conceito acima referido, desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, e que abrange os diferentes níveis e graus de sistema de ensino. A educação especial integra o sistema educacional vigente e tem como a finalidade de formar cidadãos conscientes e participativos.

No entanto, compreende-se que desde os primeiros anos de vida, a criança que apresenta uma deficiência ocupa uma posição social especial. Em que sua relação com o mundo ocorre de maneira diferente das crianças normais. Geralmente atribui-se uma série de qualidades negativas a pessoa portadora de deficiência e fala-se muito sobre as dificuldades de seus desempenhos. Desse modo, homogeneíza-se suas características, falando muito de suas falhas esquecendo de falar sobre as características positivas que as constituem como pessoa (Vygotsky & Monteiro,1989).

Assim, na educação especial, o importante é conhecer como o aluno se desenvolve, ou seja, enfatiza, não a deficiência em si mesma, porém como se apresenta o processo de desenvolvimento; como ele interage com o mundo; como organiza seus sistemas de

compreensão; as trocas; as mediações que auxiliam na sua aprendizagem; a participação ou exclusão da vida social; a sua história de vida (Vygotsky & Monteiro, 1989).

A escola, por sua vez, é um espaço interactivo por excelência, possuindo grande papel no desenvolvimento, dando oportunidade a integração social, impulsionando a aprendizagem, criando zonas de desenvolvimento aproximar, propiciando as compensações às necessidades especiais, tornando-se necessário entender como são desenvolvidas as propostas educacionais voltadas aos portadores de necessidades especiais

A educação da criança com Necessidade Especiais, precisa estar voltada para o desenvolvimento das funções que lhe ajude a superar suas dificuldades, formando uma concepção do mundo e, a partir dela, a aquisição de conhecimentos fundamentais para o entendimento das suas relações com a vida (Vygotsky & Monteiro, 1989, p.5).

Considera-se que uma criança necessita de educação especial se tiver alguma dificuldade de aprendizagem que requeira uma medida educativa especial (Bautista et al, 1997).

Todavia, o conceito de dificuldade de aprendizagem é relativo, surge quando um aluno tem dificuldade de aprendizagem significativamente maior do que a maioria dos alunos da sua idade ou sofre de uma incapacidade que impede de utilizar ou lhe dificulta o uso de instalações educativas geralmente utilizados pelos seus companheiros (Vygotsky & Monteiro, 1989).

2.3. Tipos de Necessidades Educativas Especiais

Referimos que há casos de crianças e adolescentes com ritmos e estilos de aprendizagem dos normais, significa que teríamos considerar adaptações curriculares mais ou menos generalizada. É, portanto, a partir da necessidade de efectuar adaptações, cujo grau de modificação curricular é variável em função da problemática em questão, que poderemos classificar as necessidades educativas especiais. Segundo Correia, (2008) refere que existem dois grandes tipos de necessidades educativas especiais as quais de seguida passamos a apresentar:

1. A necessidade de um método de ensino especializado para que o aluno tenha acesso ao currículo normal;
2. A necessidade de um currículo modificado e adaptado às possibilidades do aluno;
3. A necessidade de uma forma de apoio contextual educativo.

Segundo Correia (1997), quando se refere ao conceito de necessidades Educativas Especiais, refere que este se aplica a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem derivadas de factores orgânicos ou ambientais. Igualmente, este autor, distingue dois grandes grupos nas Necessidades Educativas Especiais, as permanentes e as temporárias:

1. As Necessidades Educativas Especiais Permanentes exigem adaptações generalizadas do currículo, adaptando-o às características do aluno. Estas adaptações terão de se manter durante grande parte ou todo o percurso escolar do aluno.
2. As Necessidades Educativas Temporárias exigem modificação parcial do currículo escolar, adaptando-o às características do aluno num determinado momento do seu desenvolvimento.

De acordo com o conceito em análise, sentiu-se a necessidade de proceder a diversas adaptações, cuja variação está directamente relacionada com a problemática de cada criança. Neste sentido, passou-se a definir dois tipos de necessidades educativas especiais, a saber: ligeiras e significativas. Para Correia (2008), as NEE ligeiras são aquelas em que a adaptação ao currículo é parcial e realiza-se de acordo com as características do aluno, num determinado momento do seu percurso escolar. Podem manifestar-se como problemas ligeiros de leitura, escrita e cálculo e atrasos ou perturbações menos graves ao nível motor, linguístico e socio emocional.

Ainda de acordo com este autor Correia (2008), “Os objectivos educacionais para as crianças com necessidades ligeiras devem ser os mesmos que foram definidos para as outras crianças, a saber: melhorar a sua cognição e a sua capacidade de resolução de problemas enquanto sujeitos de aprendizagem” (p.117). Quanto às NEE significativas, a adaptação do currículo é generalizada e objecto de avaliação sistemática, de acordo com as evoluções do aluno no seu percurso escolar. Neste grupo, encontramos crianças com alterações significativas no seu desenvolvimento, provocadas por problemas orgânicos, funcionais e, ainda, por défices socioculturais e económicos graves.

2.4. Escolas como espaço de Inclusão

A escola, para que possa ser considerada um espaço inclusivo, precisa abandonar a condição de instituição burocrática, apenas cumpridoras das normas estabelecidas pelos níveis centrais. Para tal deve transformar-se num espaço de decisão, ajustando-se ao contexto real e

respondendo aos desafios que se apresentam. O espaço escolar, deve ser visto como espaço de todos e para todos (Correia, 2008).

2.4.1. Princípios da inclusão

Partindo do princípio de igualdade de oportunidade e educação para todos é inegável que deve ampliar as oportunidades educacionais para aos alunos considerados portadores de necessidades especiais. Neste sentido as escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades (Correia, 2008).

A ideia fundamental de inclusão é a de adaptar ao sistema escolar as necessidades dos alunos. Inclusão propõe um e único sistema educacional de qualidade para todos alunos, independentemente das diferenças individuais. Pois baseia em princípios tais como: A aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como obstáculo; A valorização da diversidade humana, pela sua importância para enriquecimento de todas as pessoas; O direito de pertencer e não de ficar de fora e o igual valor das minorias em comparação com a maioria (Correia, 2008).

Segundo a Declaração de Salamanca, o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículo adequados, de uma boa organização escolar de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoio e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (Correia, 2008).

2.5. Tipos de inclusão

Para entender melhor as diferenças, é necessário saber qual o significado entre deficiência e síndrome. Deficiência quer dizer insuficiente, insatisfatória; segundo a psicologia, diz-se de uma pessoa diminuída das faculdades físicas ou intelectuais. Pessoas com desenvolvimento incapaz, em termos mais específicos é um déficit, que pode ser intelectual, físico, visual, auditivo ou múltiplo (quando atinge duas ou mais áreas). Síndrome é uma série de sinais e sintomas juntos (Jannuzzi, 2004).

2.5.1. Classificação da Deficiência Auditiva

Existem dois tipos principais de problemas auditivos. O primeiro afecta o ouvido externo ou médio e provoca dificuldades auditivas condutivas (também denominadas de transmissão) quando existe uma lesão a nível do ouvido externo ou médio, que impede a transmissão das ondas sonoras, aqui há uma situação de audição reduzida, mas não de surdez. Para haver surdez é necessário que o próprio nervo auditivo esteja danificado.

O outro tipo envolve o ouvido interno ou o nervo auditivo (surdez neurossensorial), quando existem lesões do ouvido interno ou do nervo auditivo que transmite o impulso ao cérebro. A transmissão das vibrações sonoras é feita normalmente mas a sua transformação em percepção auditiva está perturbada. Existe assim, uma dificuldade na identificação e integração da mensagem (Giuseppe et al., 1997).

2.5.2. Causas das deficiências auditivas

A deficiência auditiva pode ser congénita ou adquirida. As principais causas da deficiência congénita são hereditariedades, virosas maternas (rubéolas, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovirus, toxoplasmosse, ingestão de medicamentos ototoxicos (que lesam o nervo auditivo), durante a gravidez. É adquirida quando existem uma predisposição genética (otosclerose), quando ocorre meningite, ingestão de remédios ototoxicos, exposição a sons (sedo explosão) e viroses (Giusseppe et al.,1997).

Durante muito tempo, e mesmo em nossos dias a deficiência auditiva tem sido confundida a deficiência mental e até com possessões demoníaca e seus portadores são chamados de doidinhos, mudos ou surdo-mudos. Muitos que alimentaram essas crenças, hoje superadas pelas novas descobertas e pelos avanços científicos, sabem que são várias e diferenciadas as causas que originam a surdez, embora o conhecimento científico actual seja ainda insuficiente para identificar todas elas.

2.6. Tipos de trabalho desenvolvidos pelos professores com alunos incluídos

As directrizes nacionais para a educação especial na educação básica definem educação especial como um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educando que apresentam necessidades educacionais especiais (Sassaki, 2005).

O serviço de apoio pedagógico, a ser desenvolvido dentro do contexto escolar, tem a finalidade de auxiliar o professor e o aluno no processo de desenvolvimento e aprendizagem, diagnosticando as necessidades educacionais especiais, ajudando a escola a definir e implantar respostas educativas à essas necessidades, desenvolvendo estratégias de flexibilização adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas que promovam o avanço no processo de aprendizagem desses educandos. E podem ser oferecidos do seguinte modo:

- a) Serviços Itinerantes: Na educação infantil o serviço de apoio pedagógico especializado pode ser desenvolvido por professor itinerante especializado em educação especial e infantil, que participará observando e acompanhando o processo de desenvolvimento e aprendizagem nas actividades escolares, avaliará e ajudará a elaborar objectivos e buscar estratégias para toda rotina escolar. Inclui-se nessa forma de apoio pedagógico especializado, o professor interprete das linguagens e códigos necessários à aprendizagem, à comunicação e locomoção (Sassaki, 2005).
- b) Sala de recursos: são espaços no qual o professor especializado realiza a complementação ou suplementação curricular, fazendo uso de equipamentos e materiais específicos. Esse tipo de atendimento deve ser feito em pequenos grupos, em outro período, para que não venha intervir no desenvolvimento das actividades pedagógicas tirando o aluno da rotina escolar (Sassaki, 2005).

A educação Inclusiva é um projecto em construção que ainda falta muito para que se tenha uma educação inclusiva de qualidade, por que essa briga não só é dos pais e da sociedade como também dos professores, muitos professores colocam a criança especial como obstáculo. Os professores devem modificar a sua prática para atender as necessidades desses alunos, por que as disciplinas para os alunos com necessidades educacionais especiais são as mesma só que adaptadas à necessidade de cada um (Sassaki, 2005).

O professor por mais inclusivo que ele seja ele não consegue incluir o aluno sozinho, a participação de todos é fundamental para um melhor desenvolvimento dentro da comunidade. É necessário tanto a escola como esses centros de apoio possam mudar pensando no que fazer pra quem fazer e como construir uma sociedade inclusiva, usando sua técnica junto com os materiais oferecidos pela escola ou instituição, o professor pode repensar sua prática pedagógica junto com a equipe escolar (Sassaki, 2005).

Antes de começar a repensar na prática da inclusão é preciso um levantamento do que já existe e quais habilidades são capazes, considerando o grau de dificuldade de cada um, depois dessa

análise que deve ser o ponto de partida os planos devem ser colocados em prática, às matérias a ser aplicadas na educação inclusiva sendo na prática e na teoria. O momento na sala de aula deve ser primordial que deve passar por uma adaptação para chegar a ser um espaço inclusivo, o professor de escola regular acreditam que todos os alunos inclusos tenham capacidade de aprender, as expectativas dos professores é de que todos os alunos aprendam até por que a matéria é a mesma alguns desenvolvem, mais com algumas dificuldades então devemos procurar a diversificação do material e do conteúdo para desenvolver a autonomia do aluno gerando assim seu próprio conhecimento (Sassaki, 2005).

2.7. O papel do professor na Educação Inclusiva

Ser professor não pode ser encarado com imparcialidade. Essa profissão “...é sempre exercida por referência a um dado quadro de valores, a um conjunto de princípios éticos” (Infância e juventude: pontes de inclusão, 2003).

No entanto, a primeira lição do educador está, mesmo na sua presença. E num mundo conturbado, como aquele em que hoje vivemos, onde a afirmação de “aldeia global” é cada vez mais constante, verificamos que a docência continua a ser uma profissão de inquestionável alcance ético tendo mesmo alguns países adoptando códigos deontológicos para regular o seu exercício (Isabel, 1998).

Hoje em dia, ser professor tem uma forte intervenção no processo de construção do ser humano, na aquisição de hábitos e costumes por parte dos alunos, na formação do seu carácter. Educar, além de incidir sobre o saber, o saber fazer e o saber ser, deve preparar, inclusive, para o saber viver com a sociedade (Isabel, 1998).

Neste Contexto, compreende-se que o professor tem um papel muito importante na inclusão, na medida em que serve de exemplo para os outros, principalmente para os alunos das classes regulares, ao aceitar crianças com incapacidades e com deficiência mental. Nos locais onde os professores tomaram a iniciativa de aceitar uma criança com incapacidade e estão a trabalhar activamente a fim de promover a aceitação e a interacção, a criança foi aceite na sala de aula pelas outras crianças (Alper & Ryndak, 1992).

Entretanto, os professores que se preocupam realmente com a inclusão e que pretendem mesmo incluir todos os alunos na mesma sala de aula têm que repensar a sua actuação, pois as suas atitudes são fundamentais para a plena implementação da escola inclusiva. Esta afirmação é

explícita quando Fullen (1991), diz a mudança educacional depende do que os professores fazem e pensam.

Como a referida escola inclusiva nos remete para mudanças quanto aos métodos e práticas educativas, os professores não podem preocupar-se em demasia em ensinar e transmitir conhecimentos, mas antes, criarem condições e estratégias para irem ao encontro das aprendizagens. Essas estratégias devem ter em conta a diferenciação. Faz-se diferenciação pedagógica entendendo os diferentes estilos de aprendizagem e actuando tendo-os em conta.

Neste sentido, o professor deve facultar aos alunos uma variedade de materiais e actividades para que eles consigam experimentar a melhor forma de aprender. Mesmo para o professor, essa diversidade de estratégias a usar é facilitadora pois, permite-lhe verificar qual a melhor forma de trabalhar com cada aluno (Fullen, 1991).

De acordo com Correia, et. al., (2003), “O professor de educação especial servirá de intermediário entre famílias, alunos e profissionais e, assim construir um círculo de apoio para resolver os possíveis problemas e fazer um acompanhamento da situação” (p.68). Deverá assumir o papel de sensibilizador dos agentes educativos da inclusão.

É da sua responsabilidade “Familiarizar-se com os currículos e rotinas típicas de uma classe do ensino regular. Como membros de uma equipa, colaborarem com os professores do ensino regular, na planificação e implementação de currículos, estratégias e actividades destinados a todos os alunos, particularmente aos alunos com NEE, estarem disponíveis para prestar apoio generalizado a todos os alunos e individualizado aos alunos com NEE”; “Organizarem o plano educativo para alunos com NEE ao responsabilizarem-se por coordenar a implementação dos objectivos definidos para estes, identificar adaptações curriculares e instrucionais, traçar planos comportamentais e comunicar com os técnicos apropriados e com os membros da família”; “Prestarem a informação necessária sobre alunos específicos aos membros de equipa apropriados” (Correia, et. al.,2003).

2.2. Apresentação de investigações recentes ligada à área de educação inclusiva.

O estudo realizado pela Jaqueline Dias (2019), como tema de Tema: O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem em uma Escola do município de São Bento do Sul – SC Neste estudo, foi possível constatar, então, que as crianças cujo envolvimento familiar garantiu a articulação entre escola, família e fonoaudiólogo parecem ter sido favorecidas, apresentando melhores possibilidades para enfrentar as dificuldades lingüísticas e de aprendizagem, iniciando o processo escolar mais fortalecidas. De fato, essa articulação parece ser determinante no estabelecimento de condições necessárias e suficientes para que o deficiente auditivo se sinta apto para ir adiante, não só em termos de socialização, mas também de apreensão de conhecimentos das mais diversas áreas.

De acordo com o estudo realizado por Glat (2013), com o tema: O processo de inclusão: a formação do professor e sua expectativa quanto ao desempenho acadêmico do aluno surdo. Nesta perspectiva, o presente estudo teve por conduta analisar a realidade ‘in situ’, com o intuito de verificar a real condição da inclusão dos surdos em sala de aula comum. Deste modo, um dos aspectos enfocado foi quanto ao preparo do professor para o processo inclusivo dos alunos surdos, por considerar ser este um aspecto indispensável para assegurar o aprendizado dos alunos inseridos em classe comum.

Tema: O papel do professor diante da educação inclusiva nas escolas municipais de Santa Maria-RS. Após realizar esta pesquisa que abordou o Papel do Professor Diante da Educação Inclusiva pode-se compreender a realidade de crianças com necessidades educacionais especiais, qual seja o uso da de intervenções pedagógicas, pois alunos na maior parte das escolas municipais não estão contemplados com essas intervenções e os recursos necessários ao atendimento dessas crianças. Concluiu-se também, que há a necessidade urgente de proporcionar aos professores e alunos os conhecimentos necessários para a prática de Intervenções e Práticas Pedagógicas para crianças com necessidades educacionais especiais.

CAPITULO III: METODOLOGIA DA PESQUISA

Para este capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos que orientaram a elaboração do trabalho, Para o alcance dos objectivos pretendidos será necessária a utilização de algumas técnicas de pesquisa para auxiliar na busca de dados: Entrevista e análise documental. Ainda, este capítulo serve para a descrição metodológica do desenvolvimento de toda pesquisa, desde a análise e recolha dos dados.

Com a presente pesquisa pretende-se analisar o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário: caso EPC Alfa, talvez possa servir acções que visem garantir boa intervenção no âmbito da educação dos alunos com deficiência auditiva.

Segundo Lakatos e Marconi (1991), “a metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exacta de toda acção desenvolvida no método de trabalho de pesquisa” (p. 40).

Segundo a ideologia do autor, a cima citado percebe-se que metodologia é um conjunto de abordagens, técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição objectiva do conhecimento, de uma maneira sistemática (Lakatos & Marconi, 1991).

Nesta ordem de ideia, para a realização deste trabalho, foram desenvolvidos instrumentos como guião de entrevistas, guião de análise documental e ficha de observação.

3.1. Tipo de pesquisa

A pesquisa sob ponto de vista de seu objectivo é uma pesquisa explicativa porque explica as razões e os seus factores do problema por meio da análise e interpretação dos fenómenos a serem observados. Neste caso na presente pesquisa a autora identificará o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Primário.

Segundo Gil, (2010, p.28). A pesquisa explicativa “aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas.”

Dai que pautar-se-á por pesquisa explicativa pois esta permitirá identificar o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem. É o tipo que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas.

3.1.1. Pesquisa quanto à abordagem

Quanto abordagem optou-se pela qualitativa, dada a especificidade do tema e dos instrumentos usados no tratamento do assunto para o desenvolvimento do estudo. Pois se preocupara na análise crítica dos dados coletados no terreno junto dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Segundo Minayo (2000), sustenta que “pesquisa qualitativa se preocupa em descrever os fenómenos por meio dos significados que o ambiente manifesta. Assim, os resultados são expressos na forma de transcrição de entrevistas, em narrativas, declarações, fotografias, desenhos, documentos, diários pessoais, dentre outras formas de colecta de dados e informações” (p.36).

De acordo Triviños (1987), a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenómeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenómeno como também suas essências, procurando explicar sua origem, relações e mudanças, e tentando intuir as consequências.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Segundo Gil, (2008, p.15) “são procedimentos técnicos a serem seguidos pelo pesquisador dentro de determinada área de conhecimento”. O(s) método(s) escolhido(s) determinará(ao) os procedimentos a serem utilizados, tanto na colecta de dados e informações quanto as análises, esses métodos têm por objectivo proporcionar ao investigador os meios técnicos, para garantir a objectividade e a precisão no estudo dos fatos sociais. Mais especificamente, visam a fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, em especial no que diz respeito à obtenção, ao processamento e à validação dos dados pertinentes à problemática objecto da investigação realizada. Os procedimentos técnicos de colecta de dados são necessários para a elaboração da pesquisa. Para a presente pesquisa a autora optou em usar as seguintes técnicas:

3.2.1 Entrevista

A entrevista consiste no desenvolvimento de uma interacção de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado influenciam decisivamente em seu curso: “A entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus actos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos” (Aires, 2015, p. 29).

Segundo Babbie (2007), existem três tipos de entrevistas: a padronizada, também chamada estruturada, semipadronizada ou semiestruturada e não-padronizada ou não-estruturada. Mas adiante o autor afirma que as entrevistas padronizadas não permitem a inserção de novas questões durante a entrevista. Este tipo de entrevista pode ser feita na ausência do entrevistado usando o email, por exemplo.

Ao passo que a semiestruturada, a que se usou nesta pesquisa permitiu que em algum momento se introduza outras questões para clarificação de algum aspecto em caso de necessidade. As questões neste caso são normalmente abertas. Um outro tipo de entrevista é a não padronizada em que o entrevistador senta-se perante o entrevistado para conduzir uma conversa acerca de determinado tópico e o entrevistador não tem em mente a resposta esperada. O presente estudo em algum momento vai usar também não padronizada para permitir maior exposição de informações por parte dos entrevistados.

3.2.2. Observação

A observação é um dos métodos para a colecta de dados que permite a apreensão dos factos directamente observados. Onde para a presente pesquisa serão observados os professores a lecionar, infraestruturas e materiais didáctico existentes para os alunos portadores de deficiência.

O tipo de observação a ser adoptada será não participante, Isto é, o observador não está directamente envolvido na situação a observar, não interage nem afecta de modo intencional o objecto de observação e os sujeitos não sabem que estão a ser observados, pois o investigador observa “do exterior” (Quivy, 2003).

No entanto, com esta técnica permitiu observar a realidade no que tange o envolvimento dos professores no processo de inclusão dos alunos e possibilitou chegar mais perto da perspectiva dos indivíduos.

3.2.3. Análise Documental

Para o desenvolvimento do estudo, usou-se análise documental que permitiu a recolha de dados na escola primária Alfa. Segundo Carmo e Ferreira (1999), “a pesquisa documental é a colecta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas” (p.34).

Para Gil (1999), este tipo de pesquisa torna-se particularmente importante quando o problema requer muitos dados dispersos pelo espaço. Porém, deve-se ter atenção à qualidade das fontes utilizadas, pois a utilização de dados equivocados reproduz ou, mesmo, amplia seus erros.

3.3. Participantes da pesquisa

Pode-se definir pesquisa participante como uma modalidade de pesquisa que tem como propósito “auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas” (Le boterf, 1984, p. 52).

Para o estudo houve a participação de oito (08) colaboradores da EPC Alfa, onde seleccionou-se de forma aleatória. No entanto, para o estudo teve como participante um (01) director da escola que facultou obtenção de informação sobre as turmas inclusivas, três (03) professores da escola que permitiram a compreensão do papel dos mesmos na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem, dois (02) encarregados de educação dos alunos com deficiência auditiva facultam a obtenção de informação correlacionado com o aproveitamento pedagógico dos seus filhos e dois (02) alunos com deficiência auditiva no qual permitiram saber como a estadia e o aprendizado na escola.

3.4. Técnicas de análise de dados

No que concerne a análise de dados a pesquisa foi baseada na técnica de análise de conteúdo usando dados qualitativos que permitiu a percepção profunda do fenómeno em estudo. A análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”

De acordo com Bardin, (1977), tem por objectivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada (p. 30). Segundo Trivínos (1987, p. 158), “a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa, como na investigação qualitativa.

Quanto à operacionalização do método, observam os autores que uma das tarefas do pesquisador deve ser efectuar um recorte dos conteúdos em elementos que deverão ser, em seguida, agrupados em torno de categorias. Tais elementos vão constituir as unidades de análise, no sentido de que cada um desses fragmentos de conteúdo deve ser completo em si mesmo no plano do sentido (Trivinões, 1987). Nesta perspectiva, para o processo de análise de dados, foram agrupados em torno de categorias e subcategoria.

3.5. Descrição do local da investigação

A escola primária Alfa localiza-se na cidade de Nampula, no bairro central no cruzamento da Av. Josina Machel e Rua Monomutapa, a sua frente esta localizada a catedral de Nampula.

A escola foi construída entre 1942 a 1943 durante o período colonial funcionou como escola feminina com o nome filipe de Lencastre e depois da independência também foi abrangida no processo das nacionalizações e em homenagem a combatente heroica da luta de libertação nacional Josina Machel e por sinal do dia da mulher Moçambicana foi denominada por esta Escola Primaria Alfa.

Em 1997 passa a ser a Escola Primaria Completa (EPC) estando assim nacionalizada no ensino da 1ª a 7ª classes ao mesmo tempo que se torna sede da zona de influencia pedagógica (ZIP) das escolas primarias completas das zona cimento.

Em 2002, entrou o novo currículo na sua fase experimental.

A escola é formada por dois edificios construídos de blocos de cimento com cobertura de chapas de lusalite e de chapas de zinco, uma vedação com blocos de cimento ostentado um mastro da bandeira nacional na sua parte frontal. O primeiro edificio compõe 9 salas de aulas, o gabinete da directora da escola, a secretaria da escola e o gabinete do respectivo chefe, o sector pedagógico, casas de banho, salas de professores, sala de material de limpeza, uma sala de repceção com uma vitrina junto ao gabinete da directora e a sala de professores.

O edificio possui ainda um corredor onde através do qual estão distribuídas as 9 salas em referencias. O conselho pedagógico é composto por directora da escola, director adjunto pedagógico, coordenador do ciclo, coordenador da área. No que tange aos funcionários administrativo, na escola primaria Alfa encontram-se funcionários a desempenhar diferentes tarefas desde a direcção da instituição executada pelos membros da direcção composta por: directora da escola, director adjunto pedagógico, chefe da secretaria, professores que podem desempenhar ou ocupar outros cargos, assistentes técnicos, auxiliares administrativos.

3.6. Considerações éticas

Nesta abordagem, por questões éticas, é de frisar que os dados e os resultados alcançados perante a pesquisa servirão unicamente para os fins académicos, as suas respostas são de carácter confidencial com maior segurança da informação e serão tratadas com o máximo segredo, entretanto, permanecerão protegidos as informações relacionadas aos trabalhos tal como a organização em pesquisa.

CAPITULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Os dados recolhidos no campo foram apresentados, analisados e tratados por categorias temáticas formuladas tendo em conta as respostas recolhidas por meio de entrevistas. De salientar que as categorias foram formadas a partir dos objectivos específicos organizadas por temas que se enquadram na devida categoria temática, abaixo apresentamos o quadro resumo de categorias e subcategorias:

Tabela 1. Categorização

Objectivos específicos	Categorias	Questões
1. Identificar as estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva;	1.1. As estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva;	a) O que entende por inclusão? b) Defina deficiência auditiva? c) Qual a forma de comunicação usada pelo aluno surdo/deficiente auditivo na sala de aula? Oral/fala, Libras ou Comunicação Total? d) Como é feita a inclusão nesta escola/ na sua turma?
2. Caracterizar a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas;	2.2. A formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas;	2.2.1. Qual é o tipo de formação inicial dos professores? 2.2.2. Na sua formação o senhor teve uma preocupação, teve alguma especialização com relação a aluno com deficiência? Ou o senhor teve essa preocupação em se especializar? 2.2.3. A partir desse momento, que o senhor sentiu uma necessidade, uma vontade de ir em busca de um curso?

Fonte: Autora

O estudo está subdividido em três categorias, a primeira diz respeito as estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva; A segunda é a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas; terceira refere sobre o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem.

Para facilitar o processo da conciliação foram elaborados três questionários de níveis diferentes de acordo com as necessidades dos objectivos do trabalho. Foi feita entrevista direccionada a diretora da escola, professores e encarregados de educação dos alunos. Assim as questões dos ambos serão apresentadas no percurso da análise dos devidos dados obedecendo sempre a necessidade de cada objectivo.

Após a colheita de dados os participantes da Escola Completa Primaria Alfa foi codificados em:

Professor um	—	P1
Professor dois	—	P2
Professora três	—	P3
Directora	-	Dra.
Pai encarregado de educação	—	Ped.
Mãe encarregado de educação	-	Med

4.1. As estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadoras de deficiência auditiva.

Nesta primeira categoria, temos o objectivo de identificar as estratégias que o professor usa para leccionar nas turmas inclusivas com alunos portadores de deficiência auditiva.

Para obtermos os resultados desejados foram enrevistados 3 (três) professores, um director de escola, um pai encarregado de educação e uma mãe encarregada de educação para colher a sua sensibilidade sobre o ensino inclusivo/ turmas inclusivas. A seguir vão as questões e respectivas respostas tal qual como foram colocadas, seguidas da análise e interpretação.

A primeira questão foi feita aos professores e colocada da seguinte:

a) O que significa a inclusão escolar para si? Dessa questão tivemos as seguintes respostas:

P1: “Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”

A Diretora da escola (DE): “Inclusão é mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem “ganha” mais; todas ganham) ”.

Analizadas as respostas dadas tanto pelos professores, como pela diretora da escola, percebe-se que para eles a inclusão é convívio com o diferente e benefício de todos. Uma percepção distorcida da conclusão escolar. Á prior nota-se que será difícil estes aplicarem estratégias e técnicas de inclusão escolar, porque pouco percebem.

De acordo com Correia (2008), sustenta que a inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de todos os alunos com e sem deficiência, depende, contudo, de uma disponibilidade interna para enfrentar as inovações e, essa condição não é comum aos sistemas educacionais e a maioria dos professores.

Portanto, a inclusão escolar é uma política, estratégia, uma ferramenta para o atendimento indiferenciado de alunos portadores de deficiência e não portadores de deficiência na escola, na turma, na sala. Isso implica criar condições e conhecer técnicas e estratégias para atendimento igualitário na sala de aulas, na turma, em fim, na escola.

A segunda questão colocada para a opinião dos professores e a diretora da escola Alfa foi: como percebem a deficiência auditiva?

Em relação a essa questão, os visados responderam o seguinte:

P1: “A deficiência auditiva nessa perspectiva trata-se de uma dificuldade em graus distintos, de perceber o som”

P2: A deficiência auditiva nessa perspectiva trata-se de uma dificuldade em graus distintos, de perceber o som”

De: “Deficiência auditiva é normalmente usado para descrever as pessoas, mesmo fazendo uso do aparelho auditivo, são incapazes de compreender a fala que ocorre no nível usual de conversação”

De acordo outros entrevistados eles sintetizam deficiência auditiva como sendo:

Percebe-se das respostas dadas pelos entrevistados que denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado portador de deficiência o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum e, parcialmente portador de deficiência, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva.

Segundo o Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005 considera a deficiência auditiva como a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (Brasil, 2005).

De acordo com Vygotsky (1996), a dificuldade dos sujeitos surdos se refere à impossibilidade de aquisição natural das línguas auditivo-orais, maioritárias em nossa sociedade, não por conta de questões orgânicas ligadas à surdez, mas por causa de suas repercussões sociais e culturais, logo, a inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no Atendimento Educacional Especializado.

Nota-se que tanto os professores, como a directora da escola tem conhecimentos sólidos sobre o que é a deficiência auditiva, estão ciente, os seus conceitos estão de acordo com os autores acima convocados.

A terceira questão colocada aos nossos entrevistados, professores e a directora de escola foi: Quais são as estratégias que os professores usam na sala de aulas para leccionar os alunos portadores de deficiência auditiva e ao mesmo tempo aos alunos sem deficiência auditiva?

Os entrevistados em relação a esta questão, responderam o seguinte:

DE "A escola Alfa usa Libras, Cartazes, para poder se comunicar com os alunos deficientes"

P1: "A escola Alfa usa Libras, Cartazes, para poder se comunicar com os alunos deficientes. Um dos maiores problemas enfrentados pelos alunos refere-se à interação vocabular, ou seja, a independência das palavras em unia frase"

P2: "A escola Alfa usa Libras, Cartazes, para poder se comunicar com os alunos deficientes"

P3: Mesmo com uso de Libras existe grande barreira da comunicação em língua portuguesa oral e escrita” (P3)

Pelas respostas dadas, percebemos que os professores nas aulas estrategicamente usam libras, cartazes para a interação durante as aulas, bem como para a transmissão dos conteúdos pretendidos para serem administrados aos alunos portadoras de deficiência auditiva e aos não portadores de deficiência auditiva.

LIBRAS é uma das siglas para referir a língua brasileira de sinais: Língua Brasileira de Sinais. Esta sigla é difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS. Linguagem de sinais é denominada como sinal com a combinação de movimentos das mãos com um determinado formato em uma determinada localização do corpo (uma parte ou um espaço em frente do corpo). Libras não satisfaz apenas as necessidades cognitivas, comunicativas e expressivas de seus usuários, é usada na leitura, esta que deve ser uma das principais preocupações do ensino do português como segundo língua para surdos; os profissionais envolvidos deve conscientizar que libras é parte cultural, língua materna de seu aluno, não apenas um instrumento de comunicação (Ross, 2000).

Segundo De Sousa (2007), refere que o apoio visual para deficientes auditivos é de suma importância para assim garantir um sucesso na sua vida escolar, é importante utilizar desenho, cartaz, vídeo, jogos, dentre outros materiais visuais.

Ainda salienta que, todas informações que se encontram em língua portuguesa em LIBRAS. A intenção é que esse material possa ser usado pelo professor de ciências, pelo intérprete e pelo próprio aluno, desde que este tenha um conhecimento prévio do assunto abordado (De Sousa, 2007).

Segundo Martins (2010), "aproveitar as experiências visuais e da Língua de Sinais pode produzir estratégias de ensino eficientes, já que esta língua inscreve-se no lugar da visualidade e encontra na imagem uma grande aliada junto às propostas educacionais e às práticas sociais” (p.45).

A quarta questão desta categoria, procuramos saber do seguinte: Qual é a linguagem utilizada para dialogar entre os colegas (deficientes auditivos e os não deficientes auditivos) e professores? Das entrevistas feitas com essa questão obtivemos os seguintes resultados:

P1: Por gestos, oral também. Mas é mais por gestos”

P2: Através do intérprete, e também com alguns sinais. Porque quando eu comecei a fazer aula de Libras, então, eu também comecei a interagir com alunos... Saudar, saudação, “bom dia”, “boa tarde”, perguntas “tem algum problema?”, “não se preocupe” em Libras... Então ele às vezes entra na aula falando em Libras, e com conversas mais extensas através do intérprete... Não foi muito tempo que passou, porque, na verdade, o curso de Libras iniciou e a disciplina já tinha começado também. Então acho que depois de umas duas ou três semanas pra isso que começou a operação

P3: Sinceramente, era quase nenhuma, praticamente eram gestos improvisados. Eram gestos improvisados, nada além disso.

No que diz respeito à comunicação em sala de aula, os alunos assinalaram diversas formas de dialogar com colegas e professores. Já os professores tinham grandes dificuldades nesse processo, pois não sabiam Libras ou por não se esforçarem para conversar oralmente com os alunos.

No entanto, percebeu-se que o professor não sabe como agir quando se defronta com essas situações e, pelo facto de haver um intérprete, não se preocupa com tentar se comunicar. Apesar de conseguirem a comunicação de forma satisfatória, os alunos e os professores fizeram menção à importância do intérprete em sala de aula. Contudo, os professores confundiam a função do intérprete com a de professor, eximindo-se de sua responsabilidade para com os alunos deficientes.

Assim, o intérprete deve actuar como mediador no processo de comunicação, utilizando as duas línguas e possibilitando ao aluno o acesso às informações. A presença de um intérprete não extingue o papel do professor, a quem cabem todas as outras obrigações no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem.

Quando o intérprete se coloca como um mediador e se propõe a actuar nestes contactos, explicando aos professores, mostrando seu papel, mantendo uma interação com todos, fica mais fácil para que esses encontros aconteçam. À medida que as relações vão se efetivando, o professor começa a perceber que este aluno surdo pode ser mais autônomo e que, com a interpretação entre as duas línguas, pode se manter ativo quanto à participação em classe. (Daroque, 2011).

Segundo Gurgel (2010), a ausência de uma língua comum entre o professor ouvinte e o aluno surdo traz dificuldades na interação que ocorre na sala de aula: o aluno surdo muitas vezes fica desmotivado, o que prejudica seu processo de aprendizagem e, portanto, de elaboração conceitual. Quando há a presença de um intérprete educacional, embora as barreiras continuem presentes, acontecem importantes alterações que beneficiam o aluno surdo.

4.2. A formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas;

Na segunda categoria teve como participantes os professores da escola Alfa. O objectivo específico aqui foi caracterizar a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas. Para tal, colocamos a seguinte questão:

Qual foi a sua formação inicial de professor? Ao que obtivemos os resultados que a seguir vão transcritas tal como os entrevistados responderam:

P3.: “Sou professora formada no modelo de 10^a +2 e tive a oportunidade de participar no núcleo de formação dos professores, onde aumentei o meu nível e leciono a língua portuguesa para os alunos da 6^a e 7^a classe.

P2.: Ambos somos licenciados em psicopedagogia lecionamos o primeiro ciclo”

P1.: Ambos somos licenciados em psipedagogia lecionamos o primeiro ciclo.

DE.: “os professores da escola alguns tem uma formação para lidar com alunos deficientes e outros recebem capacitação para poder intervir de forma eficiente.”

Os resultados que temos aqui, mostram nos que os professores tem formação de professores, mas esta formação não dão currículo de educação inclusiva. Uns professores tiveram a oportunidade de participarem em capacitações para lidar com alunos com deficiência auditiva, mas não suficiente para desenvolverem aulas usando a linguagem gestual cabalmente, como veremos os resultados da questão de entrevista adiante. E tem noções iniciais sobre como lidar com alunos portadores de deficiência auditiva. No entanto, não aprenderam a usar d dominar a língua de sinais, digo gestual para se comunicarem com fluência com alunos portadores de deficiência auditiva.

Segundo Assane (2017) refere que, nessas instituições, os cursos foram organizados em cinco especialidades de formação de professores: Uma especialidade que formava professores primários para as disciplinas gerais (Comunicação e Expressão e Matemática e Tecnologia); a

segunda especialidade que formava professores para Educação Física; a terceira especialidade que formava professores para Educação Visual e Tecnológica; a quarta especialidade que formava professores para Educação Musical e a quinta especialidade formava professores para a língua inglesa. Todos os graduados destes cursos estavam habilitados para trabalharem nas escolas do Ensino Básico.

Segundo Ainscow (1993), a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) faz parte das preocupações dos sistemas educativos modernos. A sua implementação, no entanto, carece de professores devidamente formados. De acordo com Belloni (1999), recomenda que a formação de professores venha a atender a necessidades de actualização em três grandes dimensões: pedagógica, tecnológica e didática.

No entanto, compreendeu-se que a escola Alfa usa interprete para professor cujo a sua formação inicial não envolveu a educação de alunos com deficiências auditiva. Também, a escola tem organizado capacitações para os professores adquirir competências para perceber as necessidades educacionais específicas dos estudantes e flexibilizar a acção pedagógica para atender as suas exigências.

Para aprofundar a percepção sobre a caracterização das competências que estes professores tiveram a sua formação profissional e sobre a educação inclusiva fizemos a questão que se segue.

Fizemos a questão aos professores, assim: pode nos falar se na sua formação o senhor teve um currículo com alguma especialização com relação a ensino inclusivo, para lidar também com crianças com deficiência auditiva? Dessa questão obtivemos as seguintes respostas:

P1: Sou licenciatura em pedagogia área pela qual sou especializado, porem não tive nenhuma formação ou capacitação na maneira de intervenção dos alunos com deficiência auditiva.

P2: Até o professor as vezes interagia com os alunos que já participavam do curso, em Libras. Quer dizer, era super legal, seria bom se fosse um curso, como deve ser, em torno de 4 meses aprender passo a passo, aprender um pouquinho da história, aprender um pouquinho das deficiências, saber como é que se depara com tais situações, mas como foi uma coisa muito rápida, foi praticamente nada... Foi só mostrar pra gente que aquilo ali tem sentido e é bonito de se fazer).

P3: Não, não tive. Quando eu estava na graduação no IMAP, eu lembro que, tinha uma cadeira de Libras e várias pessoas eram obrigadas a conhecer Libras que era com alunos surdos”.

Como se pode apreciar as respostas dadas pelos professores entrevistados, permite caracterizar a sua formação que foi psicopedagógico orientado para os alunos sem deficiência auditiva, apesar de terem recebido algumas noções para lidar com alunos com deficiência auditiva. Estes são unânimes que o tempo de aprendizagem da Libras, não foi suficiente para assimilarem e dominarem ou melhor serem competentes para eles utilizarem como ferramenta para as suas aulas inclusivas. Por conta disso, estes tem dificuldades na interação com esses alunos com deficiência auditiva porque eles como professores não dominam a linguagem de sinais/ gestual para a comunicação fluir com os seus estudantes com deficiência auditiva.

Segundo Hoffmeister (1999) compreende que, na educação dos deficientes auditivos a forma com que o professor irá trabalhar suas estratégias e as formas de instrução, ou seja, o método de ensino, confunde-se com as diferenças sobre o uso das línguas. O facto de usar o português em sala de aula não implica no método didático adotado pelo professor. A língua é a ferramenta utilizada para comunicar e ensinar. Todavia, é importante que todos “falem” a mesma língua para que ocorra a troca de informações e comunicação.

De acordo com a resposta dos professores que divergi com a ideologia dos autores, onde notou-se que os professores não são especializados para lecionar alunos com deficiência auditiva que não sua maioria usa intérprete para poder dar aulas.

Segundo Belloni (1999) diz que, cabe a reflexão se a busca é de formação de uma educação inclusiva eficiente, nada melhor do que a busca do saber. Ao falar na construção de um sujeito competente, isto resulta no enfrentamento dos problemas da prática, resulta em saberes. Esses saberes podem ser representados da seguinte forma: Saber da experiência, saber pedagógico e saber específico.

Nas palavras de Romanowki (2010), os saberes da experiência são os conhecimentos adquiridos durante a prática. São os resultantes do fazer. Os saberes pedagógicos são aqueles que se referem aos conhecimentos da didática, da psicologia da educação, da sociologia da educação e as demais ciências educacionais. E os saberes específicos são aqueles referentes aos conteúdos disciplinares.

Por último, foi feita a seguinte questão, para percebermos a sua opinião em relação a sua vontade em se capacitar ou se formar para melhor lidar com turmas inclusivas: O senhor já sentiu uma necessidade, uma vontade de ir em busca de um curso de NEE? Ao que responderam o seguinte:

P1:" Não, logo quando eu me formei, eu achei e acho interessante. Só que acabei relaxando e fiquei com aquela coisa, a gente acha que nunca vai se deparar com esse tipo de aluno"

P2: "Sim, mas a falta de investimento em cursos nessa área, muitas vezes os cursos não são suficientes; é preciso uma prática pedagógica real"

P3:"Fato é que o professor deve buscar, porém entrariamos em outras questões, como salarial e creio que o momento não é para isso, mas o sistema ao implantar a educação inclusiva, deve oferecer aos professores oportunidades diversas de formação"

DE:"O pessoal da sala de recursos vive tendo oportunidades de formação nessa área"

Todos os professores entrevistados, vem essa formação como necessária e mais um saber profissional que vai alavancar a sua atuação na sala de aulas. Entretanto, uns acham que durante o seu desempenho até a reforma, pode nunca coincidir com uma tura que tenha alunos com deficiência auditiva, porque são poucas as crianças na condição de deficiência auditiva que se matriculam para estudarem, muitas crescem sem conhecer a escola, os pais acham que não são capazes de estudarem e aprenderem até se formarem profissionalmente. Os outros professores entrevistados, acham que seriam muito bom terem a formação, mas acham difícil conseguir as bolsas para essa formação.

Vale ressaltar o que diz a lei de diretrizes e bases: A educação, é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Belloni, 1999).

4.3. O papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta categoria, o nosso objectivo é descrever o papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino e aprendizagem. Para poder ter os dados sobre o papel do professor na inclusão de crianças portadoras de deficiência auditiva começamos com a seguinte questão:

Qual a sua opinião sobre a inclusão escolar dos alunos com deficiência auditiva/surdez nas classes comuns do ensino regular? Com essa questão captamos os seguintes dados:

P1: "Essa prática é válida, pois, com o auxílio da intérprete, ele consegue acompanhar todas as atividades desenvolvidas"

P2: "O aluno incluso se desenvolve melhor com o meio diferenciado".

P3: "É perfeitamente aceitável, uma vez que a Escola 7 de Abril tem uma turma inclusiva dentro do ensino regular o aluno interage e assimila todas as atividades desenvolvidas. O Aluno deve estar incluso para desenvolver suas habilidades".

Como podemos observar, existe uma boa aceitação por parte dos professores em trabalhar com o aluno com surdez, mas só aceitar o aluno na sala e contar com intérprete não garante a inclusão uma vez que percebemos que as aulas continuam do mesmo modo sem direcionar ou usar metodologias que possam facilitar o desenvolvimento do aluno surdo, como utilização de diversos recursos visuais.

“Pessoa que interpreta uma língua (língua fonte) para outra (língua alvo) o que foi dito. Intérprete de língua de sinais – Pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais” (Brasil, 2004, p.7).

Observou-se que a sala não possuía cartazes ou outros recursos que poderiam ser utilizados facilitando a compreensão dos conteúdos trabalhados, uma vez que os recursos visuais são extremamente importantes, pois,

Os sujeitos surdos, com sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos, tudo o que ocorre ao redor deles: desde os latidos de um cachorro que é demonstrado por meio dos movimentos de sua boca e da expressão corpóreo-facial-bruta –Essa diferença de percepção do mundo para os surdos, consolida-se todos os dias em seu cotidiano, não só através do olhar, da visão, da pessoa surda, mas da forma como se comunicam, suas expressões, corporais, faciais, etc. Enfim, todos os meios que usam para se comunicar, e acima de tudo por meio da língua de sinais (Cazarin, 2011).

Portanto, a atuação do professor é extremamente importante para facilitar a aprendizagem do aluno surdo, e como vimos dos cinco entrevistados só um mencionou metodologias diferenciadas; os outros, têm no intérprete a base para a inclusão.

A outra questão que se colocamos para opinião dos entrevistados é: acha que tem alguma necessidade de alguma adaptação curricular para esses alunos? Com esta questão, tivemos as seguintes respostas dos entrevistados:

P1:"Sim, porque ira ajudar de forma eficiente as escolas que recebem alunos com deficiência. Também ira ajudar no esclarecimento de alguns termos bem técnicos".

P2:"Sim, porque ira ajudar de forma eficiente as escolas que recebem alunos com deficiência. Também ira ajudar no esclarecimento de alguns termos bem técnicos".

P3:"Eu acho o seguinte: eu acho que poderia ajudar um pouco porque eu não sei qual que é o conhecimento que o interprete tem sobre Matemática, na parte que usemos uns termos mais técnicos o interprete não tem condições de traduzir. Eu nem sei se existe isso na linguagem de sinal"

DE: “a escola tem uma turma inclusiva que recebe alunos com deficiência auditiva que tenha aprovado 5ª para 6ª classe ou 6ª para 7ª classe”

De acordo com Gurgel (2010), as adaptações curriculares possibilidades educacionais de actuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos.

Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno (Gurgel, 2010).

Sendo assim, as adaptações curriculares viabilizam condições de ensino flexíveis elaboradas pela escola, que pressupõe alterações ou alternativas pedagógicas que garantam a construção de uma aprendizagem significativa, a fim de que contemple na totalidade o ambiente escolar, garantindo-os permanência e autonomia tanto na escola como no meio social.

4.4. A eficiência e a eficácia do professor no processo do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva.

Nesta quarta categoria temos como objectivo específico perceber a eficiência e a eficácia do professor no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva. Para o alcance deste objectivo procuramos envolver pais encarregados de educação dos alunos deficientes auditivos e professores.

Como descreve o rendimento do aluno com deficiência auditiva? Com esta questão, os resultados obtidos são os seguintes:

DE: "O rendimento pedagógico do aluno é bom mesmo com déficit de algumas matérias didático"

P1: "Tem sido equilibrado visto que, tem disciplina que eles tem dificuldades em compreendermes mesmo com a presença de interprete"

P2: "É bastante suficiente para uma escola regular e com falta de recursos pedagógicos e a falta de adaptação de atividades por professores das classes comuns".

P3: " É muito bom, os alunos tem espaço no qual favorece o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento"

PE1 (pai e encarregado de educação 1): "Infelizmente, é possível constatar que é muito bom. Porque tenho visto em outras localidades o aluno com deficiência até consegue acesso à escola, mas não participa satisfatoriamente do aprendizado, porque não lhe é disponibilizado o recurso necessário para que consiga interagir com o professor, com os colegas e demais funcionários da escola e, assim, não assimila o conteúdo e não lhe é permitido o aprendizado, um dos fins do ambiente escolar".

PE2: "Em primeiro lugar, frisar que a escola fornece estrutura adaptada e com recursos deficientes mesmo com isso vejo uma grande evolução dos Alunos no que tange a assimilação da matéria"

Segundo as respostas dos entrevistados acima, percebe-se que o trabalho a ser desenvolvido pelo professor não é fácil, mas considera-se que apesar de todas as barreiras encontradas, a satisfação e o prazer de se ver o desenvolvimento do aluno, é ainda maior. Com isso, os pais e encarregados de educação são testemunhas de um bom aproveitamento pedagógico dos seus filhos.

A outra pergunta feita aos professores é: como é que as aulas nas turmas inclusivas com alunos portadores de deficiência auditiva? As respostas desta questão constam a seguir:

P1:"O aluno tem acompanhamento de uma intérprete durante todas as aulas. Assim, o aluno é atendido como todos os outros"

P2: "O aluno tem a professora que acompanha ele durante as aulas teóricas. Nas aulas práticas, o mesmo lê os lábios, ou através de sinais"

P3: "O conteúdo e actividades são explicados sempre de forma direcionada a esse aluno e o atendimento individual ocorre durante toda a aula com o assessoramento do intérprete de sala de aula"

Segundo as falas dos professores percebemos que, continuam desenvolvendo suas aulas normalmente direcionadas para os alunos que ouvem bem, sem preocupar-se em direcionar suas metodologias para o aluno surdo, apenas a professora "P3" menciona aulas direcionadas para o aluno surdo, quando o certo seria que todo professor pudesse incluir esse aluno usando o mínimo possível a atuação do intérprete, mas o que percebemos é que a inclusão fica por conta do intérprete. Isso mostra que muitos profissionais se mostram despreparados para receber alunos com deficiências.

Sob essa ótica, reforça-se que se faz necessário a universidade se aproximar da escola para viabilizar, em parceria com os professores, materiais que atendam às suas necessidades pedagógico-didáticas. Entretanto, essa não é função exclusiva da universidade, uma vez que o poder público – tanto por intermédio das Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, quanto e, principalmente, por meio do Ministério da Educação – é o maior responsável por garantir a acessibilidade para todos os alunos com necessidades especiais que estão presentes em salas regulares de ensino (Basso & Capellini, 2012 p. 509).

Assim é necessário um esforço conjunto para aproximar teoria e prática e prepara melhor os professores para a inclusão dos alunos com deficiências, assim como maior empenho dos órgãos públicos para que a inclusão de qualidade aconteça.

Foi feita a questão seguinte aos pais e encarregados de educação dos alunos com deficiência para colher a sua opinião em relação a eficiência e eficácia do ensino inclusivo dos seus filhos: qual é a impressão que o pai e encarregado de educação/ mãe encarregada de educação de criança com deficiência auditiva tem sobre a escolarização, tendo aulas na mesma turma com crianças que não tem deficiência auditiva? Dessa questão, tivemos os seguintes resultados:

PE: Está bom, mas falta um professor com experiência! Não que o professor de apoio não ajude, mas gostaria de um professor com mais experiência

Me: Está bom, mas falta um professor com experiência! Não que o professor de apoio não ajude, mas gostaria de um professor com mais experiência.

Fica claro o posicionamento dos encarregados de educação descontentamento com a falta de profissionais preparados. A realidade inclusiva depara com um colaborador que só tem um profissional tradutor e intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa, sendo insuficiente para atender a cidade de Nampula e todos os níveis e modalidade de ensino, conforme preconiza a lei. Neste caso, o aluno está incluído no ensino regular e a professora desconhece a especificidade linguística que é Libras.

Foi feita a questão seguinte a mãe do aluno com deficiência par colher a sua opinião em relação o relacionamento da família com a criança surda. Dessa questão, tivemos o seguinte resultado:

Med: “Bom! Mas ele é nervoso e às vezes nós não conseguirmos entender o que ele quer dizer fica bravo”

Neste item é exposto a dificuldade de comunicação até mesmo dentro do contexto familiar isso só afirma o que Skilar já colocava: A comunicação entre pais ouvintes e filhos surdos pode ser deficitária dependendo do tipo de informação recebida após o diagnóstico dos filhos e das modificações, daí decorrentes do curso natural das comunicações familiares. Para evitar o isolamento psicológico das crianças surdas, a família ouvinte deve estabelecer contacto com membros da comunidade surda e dos serviços especiais. Somente o acesso a LIBRAS por meio de interações sociais com pessoas surdas, pode garantir práticas comunicativas apropriadas ao desenvolvimento pleno, cognitivo e linguístico das crianças surdas, ou seja em um atendimento com perspectiva bilíngue (Skliar, 1997).

A outra pergunta feita a Mãe é: Sobre as dificuldades encontradas no processo de “inclusão” de seu filho se havia bom atendimento? As respostas desta questão constam a seguir:

Me: “A escola bom! Em casa eu percebo que os colegas (vizinhos) não gostam de brincar com ele”

No depoimento da mãe evidencia que a escola tem cumprido seu papel democrático ao receber todos os alunos, porém ainda há a evidência da exclusão social. No questionamento sobre a opinião da afirmação que a “inclusão” traz benefícios para a criança surda, a resposta foi de afirmação e finalmente sobre a percepção da mãe em relação à interação com a escola a mãe respondeu que: A inclusão não vale só para as pessoas com deficiência; vale para todos, porque caso contrário far-se-á novamente a exclusão. “Incluir significa abrir-se para o que o outro é e para o que se é em relação ao outro. Por isso, a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma

mudança em nós, em nosso trabalho, nas estratégias que utilizamos no trabalho, nos objetos na sala de aula, no modo como organizamos o espaço e o tempo em sala de aula” (Macedo, 2005).

Conclusão

Da análise e interpretação de resultados feita para a prossecução do presente trabalho concluímos o seguinte: face ao papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo do ensino-aprendizagem na Escola Primaria Completa Alfa, notou-se que a inclusão do aluno com deficiência auditiva é uma realidade no ensino regular, com o auxílio de um intérprete, mas só isso não garante a sua inclusão uma vez que as atividades pedagógicas não são planeadas para facilitar a aprendizagem do aluno surdo, mas para alunos que ouvem e é a intérprete que facilita a aprendizagem do aluno, quando sua função seria só facilitar a comunicação entre professor e aluno, as aulas poderiam ser mais visuais com cartazes, com recursos mediáticos que despertem a atenção e facilitem a compressão dos conteúdos pelos alunos em geral.

No que tange a formação do professor que leciona nas turmas inclusivas dos alunos com deficiência auditivas, a escola Alfa usa interprete para professor cujo a sua formação inicial não envolveu a educação de alunos com deficiências auditiva. Também, a escola tem organizado capacitações para os professores adquirir competências para perceber as necessidades educacionais específicas dos estudantes e flexibilizar a acção pedagógica para atender as suas exigências.

Observou-se que os professores tem formação de professores, mas esta formação não dão currículo de educação inclusiva. Uns professores tiveram a oportunidade de participarem em capacitações para lidar com alunos com deficiência auditiva, mas não suficiente para desenvolverem aulas usando a linguagem gestual cabalmente, como veremos os resultados da questão de entrevista adiante.

Como se pode apreciar as respostas dadas pelos professores entrevistados, permite caracterizar a sua formação que foi psicopedagógico orientado para os alunos sem deficiência auditiva, apesar de terem recebido algumas noções para lidar com alunos com deficiência auditiva. Estes são unanimes que o tempo de aprendizagem da Libras, não foi suficiente para assimilarem e dominarem ou melhor serem competentes para eles utilizarem como ferramenta para as suas aulas inclusivas. Por conta disso, estes tem dificuldades na interação com esses alunos com deficiência auditiva porque eles coo professores não dominam a linguagem de sinais/ gestual para a comunicação fluir com os seus estudantes com deficiência auditiva.

Quanto ao papel do professor na inclusão dos alunos com deficiência auditiva no processo de ensino-aprendizagem. Notou-se que os professores não exercem devidamente seus papéis. Os alunos tem uma boa aceitação por parte dos professores em trabalhar com o aluno com surdez, mas só aceitam o aluno na sala a contar com intérprete o que não garante a inclusão uma vez que percebemos que as aulas continuam do mesmo modo sem direcionar ou usar metodologias que possam facilitar o desenvolvimento do aluno surdo, como utilização de diversos recursos visuais.

No que diz respeito a eficiência e a eficácia do professor no processo do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência auditiva. Verifica-se uma fraca eficiência e eficácia dos professores, visto que todos os professores entrevistados, vê essa formação como necessária e mais um saber profissional que vai alavancar a sua atuação na sala de aulas. Entretanto, uns acham que durante o seu desempenho até a reforma, pode nunca coincidir com uma tura que tenha alunos com deficiência auditiva, porque são poucas as crianças na condição de deficiência auditiva que se matriculam para estudarem, muitas crescem sem conhecer a escola, os pais acham que não são capazes de estudarem e aprenderem até se formarem profissionalmente. Os outros professores entrevistados, acham que seriam muito bom terem a formação, mas acham difícil conseguir as bolsas para essa formação.

Fica claro o posicionamento dos encarregados de educação descontentamento com a falta de profissionais preparados. A realidade inclusiva depara com um colaborador que só tem um profissional tradutor e intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa, sendo insuficiente para atender a cidade de Nampula e todos os níveis e modalidade de ensino, conforme preconiza a lei. Neste caso, o aluno está incluído no ensino regular e a professora desconhece a especificidade linguística que é Libras.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (1995). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Portugal, Lisboa: IIE.
- Alper, M. &. (1992). *Integração da criança deficiente na classe*. Horizontes. Instituto Piaget.
- Assane, P. (2017). *Atendimento Educacional Especializado*. Brasil, São Paulo: MEC/SEESP.
- Birch, L. (1974). *Metodologia da Educação Especial*. Brasil, São Paulo: Cortez.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdos*. Portugal, Lisboa: Edições 70.
- Barros, A. & Duarte, J. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. (2ª.ed.). Brasil, São Paulo: Atlas.
- Brasil, (2004). *LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LEI nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Portugal, Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2012). *Inclusão: Um guia para educadores e professores. Col. Necessidades Educativas Especiais*. Portugal, Braga: Quadrado Azul.
- Correia, L. M., & Tonini, J. (2013). *Reflexão para a construção de uma escola inclusiva*. UBE-AM, p.34-56.
- Correia, L. (2003). *Educação especial e inclusão*. Portugal, Porto: Porto Editora.
- Daroque, S. (2011). *Alunos surdos no Ensino Superior: uma discussão necessária*. Dissertação. Universidade Metodista de Piracicaba.
- Fullen, M. (1991). *Estudos em necessidades educativas especiais domínio cognitivo*. Portugal, Lisboa: Gailivro.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (13ª. ed.). Brasil, São Paulo: Paz e Terra,
- Gil, A. C. (1999), *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª.ed.). Brasil, São Paulo: Atlas.
- Gurgel, T. M. (2010). *A Práticas e Formação de Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP.

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisas Científicas*. Brasil, São Paulo: Atlas.
- Heimborge, J. A. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula (Vol. 1º Volume)*. Portugal, Porto: Porto Editora.
- Isabel, M. (1998). *Atitudes dos professores em torno da diversidade. Associada às Necessidades Educativas Especiais*. Integrar, n.º 20, 42-45.
- Jannuzzi, G. (2004). *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Brasil, São Paulo: Campinas.
- Laville, V., & dionne, B. (1999). *Climate Change: New Dimensions in Disaster Risk, Expsure. Vulnerability and Resilience*
- Marconi, A. M. & Lakatos, E. M. (2001). *Fundamento de metodologia científica*. (7ª.ed.). Brasil, São Paulo: Editora Atlas.
- Minayo, M. (2008). *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (8ª.ed). São Paulo, Brasil: Hucitec.
- Minayo, M. N. (2012). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. Brasil, São Paulo: Atlas.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Portugal, Porto: Porto Editora.
- Mazzotta, M.J.S. (2005). *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. (5ª. ed.). Brasil, São Paulo: Cortez Editora.
- Martins, G. (2010). *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. Brasil, São Paulo: Atlas.
- Quivy, R.. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª ed.). Portugal, Lisboa: Gradiva.
- Romanowski, J. (2010). *Formação e Profissionalização docente*. Curitiba: Ibpx.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir: Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, 05, 127-142.
- Sanches, I. &. (2001). *Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas*. Revista Lusófona de Educação.
- Sassaki, R. K. (2006). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. (7ª.ed.). Brasil, Rio de Janeiro: WVA.
- Souza, V. (2007). *Gênese da educação dos surdos em Aracaju*. Tese. Universidade Federal

da Bahia.

Skliar, C. (1997). *A surdez: Um olhar sobre as diferenças*. Portugal, Porto Alegre: Mediação.

Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas-Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e Qualidade*. Consultado em 21 dezembro. 2016. Disponível em: redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf

APÊNDICE

- j) Acha que tem alguma necessidade de alguma adaptação curricular para esses alunos?
- k) Em suas aulas, como ocorre o atendimento educacional para esse aluno com deficiência auditiva?”
- l) A impressão/posicionamento familiar sobre a surdez dos seus filhos?

Obrigada pela participação.

Apresentação dos participantes no estudo

a) Género

Com vista a se obterem dados que poderiam ajudar a conhecer o género dos indivíduos, que estavam a ser entrevistadas, apresentou-se uma questão na qual se pretendia saber de que sexo era a pessoa. No entanto das oitos (08) pessoas, cinco (05) pessoas são do sexo Masculino que corresponde a 63% e três (03) são de sexo feminino que representa 37%.

Tabela 2: Género dos entrevistados

Género		Total	Percentagem (%)	
Masculino	Feminino	08	M	63%
06	03		F	37%
Total				100%

Fonte: Autora

Olhando para tabela deixa perceber através do conteúdo numérico que todos colaboradores da escola primária completa 7 de Abril existe uma maior preponderância de pessoas de sexo Masculino, conforme a tabela 1

b) Idade

Tabela 3: Faixa etária dos participantes

Idade	Número de Pessoas	Percentagem (%)
20 anos a 30 anos	01	12.5%
07 a 14 anos	02	25%
41 a 50 anos	02	25%
Mais de 70anos	03	37.5%
Total	08	100%

Fonte: Autora

Na escola primária completa 7 de Abril o grupo com maior representação é dos 70 anos. Nos 41 anos são adultos e dos 50 anos em diante, entram na fase idosa. Seguindo este raciocínio os resultados obtidos sugerem que os produtores têm na sua maioria, idades acima dos 50 anos e

nenhum até 30 anos e por último temos os alunos que possuem uma faixa etária dos 07 a 14 anos.

c) Profissão

Tabela 4. Ocupação profissional.

Profissão	Número de Pessoas	Percentagem (%)
Director da EPC 7 de Abril	01	12.5%
Professor	03	37.5%
Comerciante	01	12.5%
Técnico Agropecuário	01	12.5%
Total	06	75%

Fonte: Autora

No que tange a profissão, colocou-se a questão em que se procurava saber a sua ocupação quotidiano. Onde das oito (08) pessoas inquiridas, três (03) pessoas são professores (37%), um (01) é director que corresponde a (12.5%), um (01) comerciante que corresponde a (12.5%) e um (01) técnico agrónomo que corresponde a (12.5%) onde o seu total é de 75% excepto os alunos que não foram incluso na tabela.