

POLÍTICA INCLUSIVA E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DO ALUNO SURDO NO MUNICÍPIO DE QUIRINÓPOLIS (GO)

Cleibianne Rodrigues dos Santos¹

Roberto Barcelos Souza²

RESUMO

A educação ao longo do tempo construiu e desconstruiu estereótipos, normalização e diferenças; tornando a inclusão necessária devido a exclusão de alguns grupos historicamente segregados. A Língua Brasileira de Sinais-Libras é a segunda língua (L2) oficial do Brasil. O objetivo desta pesquisa é analisar a atual política para educação de alunos com surdez no município de Quirinópolis (GO), já que tal política tem impacto na indução de ações no sentido de criar ou não melhores condições para a aprendizagem desse educando. Indagamos então: Como a Política para uma educação bilíngue e inclusiva do Município de Quirinópolis (GO) têm direcionado mudanças no âmbito das práticas pedagógicas e no desenvolvimento dos alunos com surdez? Como ocorre o processo de ensino-aprendizagem de matemática dos alunos com surdez? Esta pesquisa é de cunho qualitativo têm como método de pesquisa o estudo de caso, os dados foram coletados através de observações diretas, análise de documentos, registros de arquivos e entrevistas não estruturadas, tendo como sujeitos de pesquisa três alunos surdos matriculados no ensino fundamental das escolas municipais de Quirinópolis (GO).

Palavras-chave: Educação de surdos; Libras; ensino de matemática; políticas educacionais.

1 INTRODUÇÃO

A lei 10.436, reconhece a Libras como língua e estabelece a inserção da disciplina de Libras nos cursos de formação de Educação Especial, Magistério, Fonoaudiologia nos níveis médio e superior (BRASIL, 2002). O Decreto 5.626 regulamenta a referida Lei em

¹ Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Quirinópolis. cleibiannematematicainclusiva@outlook.com

² Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Quirinópolis. robertobarcelos8@gmail.com

relação a inclusão de Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores e outros, também aborda o uso e difusão da Libras (BRASIL,2005). Estes documentos oficiais são conquistas importantes para a comunidade surda e aqueles que lutam pela inclusão, ao tratarem sobre os direitos dos surdos, sobre o ensino e difusão de Libras deixam uma lacuna sobre o ensino de Libras para os demais alunos da educação básica, concentrando-se apenas no ensino de Libras para os alunos surdos.

Indagamos então: Como a Política para uma educação bilíngue e inclusiva do Município de Quirinópolis (GO) têm direcionado mudanças no âmbito das práticas pedagógicas e no desenvolvimento dos alunos com surdez? Como ocorre o processo de ensino-aprendizagem de matemática dos alunos com surdez? Esta pesquisa torna-se então necessária para elucidar como as políticas municipais de educação bilíngue da cidade de Quirinópolis direcionam o desenvolvimento dos alunos surdos e das práticas pedagógicas inclusivas, levando em consideração que o município oferta a disciplina de libras em todas as classes em que há alunos com surdez, tornando o problema auspicioso para Educação Especial e para a comunidade surda.

Esta pesquisa objetiva analisar a atual política para educação de alunos com surdez no município de Quirinópolis (GO), já que tal política tem impacto na indução de ações no sentido de criar ou não melhores condições para a aprendizagem desse educando. Objetivamos investigar como ocorre o processo de ensino-aprendizagem de matemática para os alunos com surdez, no município de Quirinópolis. Outro objetivo atrelado a esta investigação é analisar a disciplina de Libras, do planejamento a ofertada, no ensino fundamental na cidade de Quirinópolis- Go.

2 DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE QUIRINÓPOLIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

As Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis para Educação Especial foram elaboradas no ano de 2013. Esse documento norteia as ações inclusivas no Município de Quirinópolis-Go. Em conformidade com as Diretrizes Educacionais para a Educação Especial do município de Quirinópolis, dentre as várias atribuições da Secretaria Municipal de Educação (SME) cabe a ela:

- Viabilizar a contratação de profissional de apoio mediante comprovação de deficiência do aluno por meio de laudo médico com diagnóstico.

- Coordenar e acompanhar o processo pedagógico oferecido nas salas de Atendimento Educacional Especializado e na sala de aula regular (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.9).

Mediante o exposto, destacamos que um dos compromissos da SME é acompanhar de perto o trabalho realizado para a escolarização dos alunos com deficiências. Dentre estes, destacamos que os alunos com surdez necessitam de intérprete de Libras e AEE para que seja satisfeita a sua necessidade de aprendizagem bilíngue.

Assim sendo, os alunos com surdez recebem AEE na área de comunicação e códigos, em que o atendimento pode ser realizado visando o ensino de Libras, português para surdos, leitura e escrita (QUIRINÓPOLIS, 2013). Quanto ao perfil do professor de AEE, o município diz que deve “ser especialista na área da Educação Especial, principalmente em Libras, Braile e Soroban” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p. 13), indicando assim, a importância do uso da Libras para uma educação de qualidade para os alunos surdos.

Em seguida, ao delinear as diversas atribuições do professor regente da sala de aula regular, as Diretrizes clarificam que:

- Organizar as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas do aluno com deficiência;
- [...] Estabelecer a articulação com o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da sala de recursos multifuncionais, profissional de apoio, equipe técnica e demais profissionais da escola, visando a disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares;
- [...] Observação: O aluno público alvo da Educação Especial é de responsabilidade do professor regente e não exclusivamente do profissional de apoio. Logo cabe a este propiciar meios para sua educação (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.16).

Em conformidade com o acima exposto, percebemos que as Diretrizes deixam claro que o professor regente deve planejar suas aulas, para atender a todos os alunos e que a ele cabe a responsabilidade de ensinar também os alunos com deficiências, mesmo que assistidos por um professor de apoio. Analogamente, o professor regente e o professor de AEE devem articular sobre as necessidades educativas dos alunos com necessidades educativas especiais.

Para atender à especificidade dos alunos com surdez, as Diretrizes especificam também o perfil do profissional intérprete, delineando que este deve ter proficiência e domínio de Libras, ser graduado preferencialmente em pedagogia e conhecer as peculiaridades da pessoa surda e do português para surdos (QUIRINÓPOLIS, 2013). O documento assevera que “É o profissional que contribui para o desenvolvimento do

processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo não se restringindo à mera interpretação dos conteúdos ministrados em sala de aula” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.18).

Em relação às atribuições do profissional intérprete de Libras, as Diretrizes estabelecem que:

- Participar do planejamento diário do professor regente e auxiliar o professor na elaboração da aula flexibilizada para o aluno surdo;
- Interpretar o conteúdo exposto pelo professor regente, garantindo a mediação no processo de ensino-aprendizagem;
- Participar da elaboração e acompanhar o processo de flexibilização curricular e avaliação da aprendizagem dos estudantes com deficiência auditiva, bem como, participar do Conselho de Classe das turmas que tiveram estudantes surdos; (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.20).

Percebemos que cabe ao intérprete de Libras um trabalho conjunto com o professor regente para viabilizar a aprendizagem do aluno surdo.

O documento preconiza o atendimento às especificidades dos alunos, e se tratando do aluno com surdez, o município procura garantir os direitos de aprendizagem de Libras. Além disso, preconiza que o instrutor de Libras seja, preferencialmente, surdo e que deverá “planejar aulas a serem ministradas em salas regulares onde houver alunos surdos” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.21). Ou seja, uma das diretrizes, ou normas para a Educação Especial na rede municipal de Quirinópolis é ofertar aulas de Libras em todas as classes em que houver alunos surdos, para todos os alunos nessas condições, sem distinção.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de cunho qualitativo tendo com método de pesquisa o estudo de caso.

“O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes” (YIN, 2015, p. 17).

O caso em estudo é a educação bilíngue para alunos com surdez. Os dados serão coletados nas salas de aula bilíngues das escolas municipais de Quirinópolis (GO), tendo como sujeitos de pesquisa os alunos surdos.

Como instrumento de coleta de dados utilizaremos a observação das aulas de libras, que foram realizadas no segundo bimestre de 2018 nas salas de aulas em que há alunos surdos, para o registro das observações utilizamos um diário de campo. Analisamos os documentos já produzidos com o objetivo de incluir os alunos com surdez no município de Quirinópolis (GO), dentre estes o Plano Municipal de Educação (2015-

2025) e as Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis que constituirão uma outra fonte de coleta de dados. Segundo Yin (2015, p. 111) “Devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel explícito em qualquer coleta de dados na realização da pesquisa de estudo de caso”.

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas não estruturadas com os alunos surdos matriculados no ensino fundamental de Quirinópolis (Go), estas entrevistas foram gravadas em vídeo e transcritas posteriormente. A pesquisa contou com 3 sujeitos surdos, que cursam o ensino fundamental II nas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Quirinópolis, dois professores de matemática e três coordenadores.

4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: AS NUANCES ENTRE OS DIREITOS E A REALIDADE ESCOLAR

As políticas educacionais inclusivas objetivam diminuir as disparidades na educação, para que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento escolar e se desenvolvam. Os pressupostos inclusivos são antagônicos à exclusão, e um paradigma, já que necessitamos incluir em virtude da exclusão.

É inegável que, por estarem pautadas para atender um aluno idealizado e ensinado a partir de um projeto escolar elitista, meritocrático e homogeneizador, nossas escolas produzem quadros de exclusão que têm, injustamente, prejudicado a trajetória educacional de muitos estudantes (MANTOAN, 2013, p. 30).

Constatamos que a Secretaria Municipal de Educação de Quirinópolis- Go, através de suas Diretrizes Educacionais para a Educação Especial orienta as instituições escolares da rede a garantirem a formação continuada de professores para atuarem no AEE³ (QUIRINÓPOLIS, 2013). Entendemos, porém, que sendo a secretaria municipal de educação responsável pelos processos de ensino e aprendizagem atribuir à formação de professores para atuar no AEE significa relegar um dever a ela intrínseco. Em contrapartida, no mesmo documento é atribuída à Secretaria a responsabilidade de estabelecer parcerias e promover a formação de professores para atuarem na Educação Especial (QUIRINÓPOLIS, 2013).

Não estamos dizendo que a formação de professores que atuam na rede é responsabilidade exclusiva da secretaria municipal, afinal frequentemente esta formação

³ Atendimento Educacional Especializado (AEE).

parte de anseios oriundos dos professores; mas afirmamos que se esta formação não for primada pela Secretaria de Educação, poderá contribuir para a estagnação do desenvolvimento do AEE, uma vez que na estrutura escolar há uma verticalização de poder que não confere à escola autonomia para garantir tal estruturação.

Na escola 3, embora o AEE seja ofertado ao A3⁴, a professora responsável por tal atendimento não domina Libras, o que certamente dificulta o processo de formação bilíngue do aluno surdo. É relevante que o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 seja executado para que a educação ofertada aos surdos seja capaz de propiciar o desenvolvimento escolar dos mesmos, já que tal decreto deixa claro que as escolas devem dispor de professor ou instrutor de Libras, intérprete de Libras, oferta de ensino bilíngue, para garantir o direito à educação (BRASIL, 2005).

A realidade do AEE executado na Escola 3 está em dissonância com as Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis para a Educação Especial, uma vez que na redação do perfil do professor de AEE está explícito que o mesmo deve “Ser especialista em Educação Especial, principalmente em Libras, Braile e Soroban” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.13).

Nas escolas dos dois alunos, tem sala de AEE e ambos são atendidos no contraturno, mas o A2 disse que gosta mais ou menos de frequentar o AEE, já o A3 expressou gostar. Na sala de AEE, o A2 faz tarefas e aprende Libras, já o A3 disse que aprende o que nos remete a ensino complementar, e também que a ele é ensinado Libras. Para o A2, a maior dificuldade encontrada na escola é não ser compreendido pelos seus amigos. Entendemos que existe uma barreira na comunicação, visto que o aluno utiliza mais a oralidade, apesar de sua surdez parcial, embora saiba Libras, goste de Libras, mas encontra, no ambiente escolar, apenas a intérprete de Libras, que reconhece sua língua. Em contrapartida, para o A3, a maior dificuldade é escrever.

Sinalizamos, porém, que na escola do A1 não há sala de AEE, e considerando que a E1 está localizada na zona rural, é necessário que o município de Quirinópolis tome medidas para que os alunos com necessidades educativas especiais tenham seu direito de Atendimento Educacional Especializado salvaguardado, e considerando os alunos com surdez, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 especifica quais as ações devem ser promovidas para que o AEE seja efetivo (BRASIL, 2005).

⁴ Utilizamos A1, A2 e A3, para Aluno 1, Aluno 2 e Aluno 3, respectivamente.

O A2 relatou que, na sua escola, não há aulas de Libras para a classe, e que já teve aulas de Libras quando estudava em outra escola, no 3º, 4º e 5º ano; já o A3, tem aulas de Libras duas vezes por semana na escola, junto com todos os alunos de sua sala, desde o ano de 2017, quando estava no 6º ano, pois, anteriormente, morava em outra cidade e estado. Já na E1⁵, a C1⁶ explicita que não há aulas de Libras, embora saiba da política municipal que prevê a oferta da disciplina de Libras nas classes em que há alunos com surdez.

Eu sei que tem uma obrigação no município, que era para ter aulas de Libras, para aquela turma que tem alunos surdos, mas na minha escola nunca teve. Eu acho que é parte financeira, porque tem que contratar professor que entenda (ENTREVISTAS, 2019).

No entanto, em Quirinópolis, há um instrutor surdo vinculado à rede municipal, acreditamos então, que o problema não é financeiro e sim de outra ordem. É preciso que a gestão escolar, a Secretaria Municipal de Educação e coordenação de Educação Especial estejam atentos às demandas geradas em função do cumprimento das Diretrizes Municipais de Educação, com o intuito de promover uma educação mais inclusiva.

As Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis para a Educação Especial explanam que o instrutor de Libras deve ser preferencialmente surdo, ter formação mínima a nível médio e “Planejar aulas a serem ministradas em salas regulares onde houver aluno surdo” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.21).

Entretanto observamos que as aulas ministradas pelo instrutor de Libras não são planejadas, e que o mesmo simplesmente decide o que ensinar em cada aula. Ressaltamos que estas aulas são ministradas objetivando possibilitar aos alunos a aprendizagem de Libras para a interação com o colega surdo, porém não há avaliações e não se configura como disciplina registrada na matriz curricular do município.

Ademais clarificamos que das três escolas campo, apenas na Escola 3 são ministradas aulas de Libras. Apesar de notável a iniciativa da Secretaria Municipal de Educação de Quirinópolis-Go não contempla todas as classes em que há alunos com surdez, além de necessitar de novos moldes. Na E2 a coordenadora de AEE, C2 justifica a ausência da disciplina de Libras:

Aqui na escola nós não temos aulas de Libras, nós temos o professor intérprete que ensina simultaneamente a Libras para um aluno que nós temos, porque este aluno não tem instalada a língua ainda, então ela vem fazendo as duas funções, ela é intérprete de Libras e instrutora desse aluno (ENTREVISTAS, 2019).

⁵ Utilizamos E1, E2 e E3 para Escola 1, Escola 2 e Escola 3, respectivamente.

⁶ Utilizamos C1, C2 e C3 para Coordenadora 1, Coordenador 2 e Coordenador 3, respectivamente.

Mas, em contrapartida, no primeiro contato que tivemos com a C2 “Ao questionar se a escola tem aulas de Libras a coordenadora me disse que não, e justificou dizendo que a escola não tem horário disponível para as aulas de Libras” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Percebemos então, que há falta de interesse que haja aulas de Libras na sala de aula do A2, por parte da gestão escolar.

Freire (2017) afirma que a educação é um ato político. E também salienta que “Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico” (FREIRE, 2017, p. 55). Se almejamos uma escola inclusiva, não devemos relegar a último plano as ações que incluem um grupo minoritário, pois isso só reforça o caráter excludente da escola.

Consideramos que a Libras deve se configurar como disciplina curricular, já que seu ensino é importantíssimo para a inclusão do aluno com surdez. Afinal, ensina-se línguas estrangeiras nas escolas, mas a segunda língua mais falada no Brasil que é a Libras, a língua do aluno surdo é geralmente relegada. “A língua de sinais apresenta um valor inestimável para os surdos e para aqueles que crescem na comunidade surda” (QUADROS, 2017, p.37).

No que tange às atribuições do profissional tradutor intérprete de Libras as Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis para a Educação Especial dizem que a ele cabe “Interpretar o conteúdo exposto pelo professor regente, garantindo a mediação no processo de ensino-aprendizagem” (QUIRINÓPOLIS, 2013, p.19). Por conseguinte, ficou evidente que a intérprete que atua na E1 e E3 desconsidera essa incumbência, já que medeia esporadicamente a comunicação em classe, independentemente de quem seja a enunciação. Porém, compreendemos que isso ocorre devido aos problemas que circundam a relação professor/intérprete já abordadas.

Não obstante, na E2 contemplamos a atuação de uma intérprete de Libras que atua de maneira adequada às responsabilidades que lhe foram delegadas e que são inerentes à profissão, mas que se desdobra para ensinar Libras para o A2, uma vez que a escola não oferece aulas de Libras.

4.1 A APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA PARA ESCOLARES SURDOS

A aprendizagem matemática das crianças se inicia muito antes de ingressarem na escola, mas quando falamos das crianças surdas, estas chegam à escola em desvantagem

em relação as crianças ouvintes. Isso ocorre porque elas não recebem estímulos em casa, entre amigos e pela TV, como contar, aprender geometria, pois suas experiências são visuais (BORGES; NOGUEIRA, 2018).

Advogamos que, é preciso repensar como se ensina matemática para os alunos com surdez. “O ensino de surdos ainda estaria pautado no ideal do oralismo, na medida em que não conseguimos nos desvencilhar de crenças que acabam por dificultar esse ensino” (BORGES, NOGUEIRA, 2018, p. 45).

No contexto das salas de aula dos alunos surdos sujeitos desta pesquisa, A1, A2 e A3, notamos durante as dez aulas de matemática observadas em cada classe, como o ensino de matemática para estes alunos ocorre.

Um dos aspectos alarmantes é que dos três professores regentes de matemática, apenas um possui formação matemática. Freire (2016) aborda que ensinar exige competência profissional, que o professor deve levar a sério sua formação, estudar, para estar à altura de sua tarefa, e ter competência científica.

O professor regente de matemática da E1 (P1⁷), é formado em química e física, porém leciona matemática há muitos anos. Entendemos que, muitas vezes os professores complementam suas cargas de trabalho com disciplinas que estão além de sua formação, o que não é o ideal para a educação, mas quando isso ocorre por muitos anos, verificamos a necessidade de uma busca por formação complementar.

O A1 apresenta ter bom desempenho no raciocínio matemático, e só de observar a explicação do professor consegue realizar as atividades. “De todos os exercícios, o aluno errou apenas um sinal” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Embora o A1 tenha apresentado dúvidas básicas sobre adição e subtração de números negativos, em comparação com os demais alunos da sala, apresenta um dos melhores rendimentos de aprendizagem de matemática.

Após o término das avaliações, o P1 fez a correção de todas as questões no quadro e o A1 ficou feliz de ter acertado a maioria.

Quando acabou o tempo, o professor recolheu as provas e começou a correção da prova no quadro. A intérprete se ausentou da sala de aula. O aluno surdo me disse que acertou a questão 1, mas que errou a metade da questão 2, por causa da multiplicação de sinais. Quando a intérprete adentrou a sala de aula, a primeira coisa que o aluno surdo disse foi que errou parcialmente a questão dois. Ele me disse que acertou todas as outras questões (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

⁷ Utilizaremos P1, P2 e P3 para professor 1, professora 2 e professora 3 respectivamente.

Ao observações na Escola 1, nos propiciou verificar que o aluno 1 demonstra aptidão para aprender matemática, pensamos que um dos fatores que contribui para isso é o fato de que o professor regente de matemática sabe Libras, e este saber mesmo que moderado, contribui para a qualidade do ensino e consequentemente para a aprendizagem. Apesar disso, notamos que o A1 por ser surdo parcial e oralizado utiliza mais a língua portuguesa se interessa muito por matemática e que por ser um bom observador, consegue captar na maioria das vezes o processo de resolução dos problemas.

Borges e Nogueira (2018) salientam que para a aprendizagem matemática do aluno surdo, é preciso mais do que ter um profissional intérprete de Libras, é preciso levar em consideração que para o aluno surdo a visualidade é importantíssima, sendo assim o professor deve explorar aspectos visuais nas atividades matemáticas.

Se por um lado o A1 apresenta ter facilidade em matemática, o A2 enfrenta grandes dificuldades, porém, acreditamos que estas dificuldades são oriundas de do fato de ser analfabeto funcional.

A professora entregou uma lista de exercícios para os alunos e começou a explicação para auxiliar os alunos a desenvolverem as atividades. A intérprete pediu para que eu explicasse para o aluno surdo como resolver as atividades, então eu o auxiliei e ele conseguiu resolver apenas dois de sete exercícios. A intérprete me disse que ele nunca consegue fazer tudo, que, quando muito, faz entre dois e quatro (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Indubitavelmente, o A2 possui grande defasagem de aprendizagem, não sabendo nem mesmo a diferença consubstancial entre números pares e ímpares.

Quando interrogado se um determinado número era par, ele disse que não, embora o número fosse par. Interrogado em que números terminam os números pares, ele disse: “3, 4, 5” continuando a partir da dica de 0 e 2 da intérprete. Ele disse que não entendeu (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Notadamente, percebemos que o A2 consegue realizar as quatro operações aritméticas básicas: adição, subtração, multiplicação e divisão. Em contraste, a matemática apresenta uma linguagem operacional passível de solução desconecta da língua portuguesa, mas apenas em questões descontextualizadas do tipo arme e efetue.

Quando as atividades de matemática independem da língua portuguesa, o A2 consegue resolvê-las, mas apresenta um comportamento estereotipado de ansiedade e não dá seguimento nas resoluções até finalizar, logo se enfada e desiste.

Notadamente o professor de matemática deve explorar recursos visuais para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com surdez.

Uma exploração que privilegia a experiência visual no ensino de Matemática passa pelo uso de materiais didáticos e por uma mediação adequada do professor, no sentido de promover uma situação de investigação sobre o material (BORGES; NOGUEIRA, 2018, p. 49).

Constatamos também que o A3 não sabe tabuada.

Para que o aluno descobrisse as raízes quadradas, a intérprete mostrava a tabuada para o aluno (que está anexada no caderno de matemática dele e de todos os demais alunos) e perguntava qual a multiplicação que correspondia à raiz quadrada do exercício. O aluno apontava qualquer número, sem encontrar a multiplicação correspondente à raiz quadrada de um determinado número (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

No entanto, não acreditamos que decorar a tabuada seja o ideal para a efetiva aprendizagem matemática, mas que o A3 deve aprender não apenas a representação simbólica do número, mas o conceito de número, para que saiba fazer a conexão entre quantidades e seus signos.

Um dos problemas que surgem quando a formação do professor é diferente da disciplina que ministra é a conceituação equivocada. A professora do A2 é formada em Ciências Biológicas. “A professora disse que o x é chamado de variável ou incógnita (o que na verdade, para o referido conteúdo, ele é apenas uma incógnita e não uma variável)” (DIÁRIO DE CAMPO, 2018).

Com a análise das entrevistas, percebemos que os dois alunos reconhecem ter dificuldades em matemática e consideram a matemática difícil de aprender. Borges e Nogueira (2018) apontam que uma das alternativas que pode ser utilizada pelos professores de matemática para a valorização dos aspectos visuais no processo de ensino-aprendizagem de matemática é os materiais manipuláveis. Ressaltamos que, se utilizados podem potencializar a aprendizagem dos alunos surdos e de toda a classe.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto as políticas de inclusão para o município de Quirinópolis- Go, percebemos que há uma peculiaridade quanto ao ensino de Libras, que deve ser ofertado para todos os alunos das classes em que houver alunos surdos, e preferencialmente por instrutor ou professor surdo, para que o aluno surdo tenha contato com a cultura surda. Esta ação se colocada em prática, certamente contribuirá para a inclusão escolar dos alunos com surdez e para sua interação com os demais alunos. Porém, existe uma necessidade latente de reformulação desta disciplina, e que a mesma seja ofertada em todas as classes em que há alunos com surdez, e quiçá para a escola no geral sendo incluída na matriz curricular.

REFERÊNCIAS

BORGES, F. A; NOGUEIRA, C. M. I. Saberes docentes e o ensino de matemática para surdos: desencadeando discussões. In: ROSA, F. M. C. da; BARALDI; I. M. (Org.). **Educação matemática inclusiva: estudos e percepções**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018, p.37-62.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais-Libras, e o art. 18 da lei 10.098, de 19 de novembro de 2000. **Diário Oficial da República do Brasil**. Brasília, 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 2 mar. 2018.

BRASIL. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República do Brasil**. Brasília, 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em 02 mar. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

QUADROS, R. M. de. **Língua de herança: língua brasileira de sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017.

QUIRINÓPOLIS. **Diretrizes Educacionais do Município de Quirinópolis**, de 10 de dezembro de 2013. Quirinópolis, Go, 2013, p. 1-29.

QUIRINÓPOLIS. Lei 3.167, de 15 de junho de 2015. **Plano Municipal de Educação- PME**. Quirinópolis, GO, jun. 2015.

YIN, Robert k. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.