

ATITUDE SOCIAL E INCLUSÃO DE SURDOS: IMPACTOS DA OBRIGATORIEDADE DE LIBRAS NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Fernanda Cilene Moreira de Meira*
fernandademeira@gmail.com

RESUMO

A política de Educação Inclusiva surge, visando garantir a educação de todos. Assim, alunos com e sem deficiência participam conjuntamente do processo educativo, (MAZZOTTA, 2001). Para tanto, a formação do professor e a compreensão da sua atitude – favorável ou desfavorável – em relação à inclusão determinam o ambiente e as condições de aprendizado dessa população (OMOTE, 2005). Os conceitos da Psicologia Social (SAVOIA, 1989) e (OMOTE, 2005) fundamentaram a análise da atitude explícita e implícita (NOSEK, GREENWALD, BANAJI, 2003) dos discentes dos cursos de licenciatura sobre a inclusão de alunos surdos, em dois momentos, pré e pós-passagem pela disciplina obrigatória, Libras. Nesta investigação, adotou-se o método de pesquisa quantitativo com aporte qualitativo, para levantamento e análise de atitude social explícita e implícita de 38 discentes de 5 cursos de graduação, que responderam um questionário de identificação, uma Escala Likert e um Teste de Associação Implícita. Procedeu-se à análise, comparando-se os escores nos momentos pré e pós-passagem pela disciplina e confrontando as medidas explícitas e implícitas. A comparação entre as duas etapas da ELASI – Escala Likert de Atitudes Sociais em Relação à Inclusão e o TAI – Teste de Associação Implícita revelou que houve variação significativa na atitude explícita e implícita dos discentes, indicando diminuição da preferência por alunos sem deficiência. Conclui-se que disciplinas relacionadas à inclusão afetam positivamente a atitude social dos professores e apresentam-se como política pública eficiente na minimização de barreiras para que se efetive a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino.

Palavras-chave: atitude social; educação inclusiva; educação de surdos; Libras; formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

As práticas sociais observadas hoje em relação às pessoas com deficiência não são homogêneas e, também, não foram ao longo do tempo. Resultam de diferentes momentos e concepções históricas, nos diversos setores e contextos sociais. Segundo Tanaka (2007), essas práticas passaram por diferentes fases: inicialmente a exclusão, seguida do atendimento segregado dentro das instituições especializadas, da integração e, por fim, a inclusão social.

A prevalência do cenário de exclusão e omissão começa a movimentar-se em uma direção mais favorável às pessoas com deficiência num momento definido por Mazzotta (2001, p. 16) como aquele em que o “clima social” permitiu que pessoas, leigas ou profissionais, com deficiência ou não, surgissem como líderes empenhados na sensibilização e na organização de medidas para o atendimento às pessoas com deficiência e para a promoção de melhores condições de vida a elas.

* Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento, professora na Escola de Design da Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil.

Nesse sentido, observa-se atualmente, um fluxo mundial em direção à garantia de acesso e permanência de alunos com deficiência na rede regular de ensino, com ensino de qualidade. Em conformidade com esse movimento, verificam-se leis, acordos e recomendações que tratam, especificamente, da educação inclusiva. Assim, a discussão deste estudo terá como foco a análise de atitudes explícitas e implícitas de alunos dos cursos de licenciatura sobre a inclusão de alunos surdos na rede regular de ensino.

A relevância social do presente estudo fundamenta-se na efervescência das discussões de uma mudança de postura diante de minorias, que é legítima e necessária no meio escolar, onde professores recebem um número crescente de alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais em suas classes regulares. De acordo com o Censo Escolar (CENSO, 2014), em 2014 o número de matrículas de pessoas com deficiência, a educação básica aumentou de 200 mil em 1998 para 900 mil em 2014, em termos de percentuais as matrículas em classe comum passaram de 13% para 79%, expondo, assim, o crescimento da população com deficiência nas escolas brasileiras.

Esse expressivo crescimento é reflexo de políticas públicas distributivas e regulatórias que disponibilizam equipamentos e serviços públicos e elaboram leis, de acordo com a demanda social ou a pressão dos grupos de interesse. Portanto, para atender à chegada crescente de alunos com deficiência nas escolas, são necessárias adaptações físicas, compreensão de suas especificidades e capacitação de pessoas para esse atendimento.

2 LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nos termos da Constituição Federal (BRASIL, 2006), a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para que tal direito, verdadeiramente, contemple a todos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) assegura ao aluno com deficiência: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades.

A educação de suros usuários de Libras – Língua Brasileira de Sinais, requer todas essas adaptações devido às especificidades linguísticas desse grupo. Os surdos brasileiros conquistaram o reconhecimento da LIBRAS como língua oficial da comunidade surda, lei nº 10.436 de abril de 2000 e Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. O reconhecimento da língua de sinais e o direito de uso dessa língua pelos surdos impactaram, significativamente,

os diversos setores da sociedade, já que, a partir de então, deve-se apoiar o uso e difusão da Libras, garantir atendimento e tratamento adequado nos serviços públicos e incluir Libras como disciplina nos cursos de formação de Fonoaudiologia e de Magistério, nos níveis médio e superior.

A inclusão da disciplina de Libras diz respeito a uma questão própria da educação de surdos e está relacionada com a relação e comunicação entre professor ouvinte com aluno surdo. Polidoro (2008, p. 34) problematiza essa questão, afirmando que, “ao receber um aluno surdo na classe regular, um professor sem formação adequada para fazer o atendimento tem o grande desafio de adentrar em um mundo totalmente desconhecido, o mundo dos que não ouvem, o mundo do silêncio”. Na verdade, “com grande frequência a inclusão de alunos surdos nas classes regulares tem sido excludente, posto que, no espaço pedagógico, o professor não consegue se comunicar com o aluno surdo, desconhece a língua de sinais” (POLIDORO, 2008, p. 36).

Em sua pesquisa sobre atitude social em relação à inclusão, Gaião (2008) destaca o professor como fundamental no processo de inclusão escolar. Desse modo, a formação e as práticas dos professores são decisivas para uma educação, verdadeiramente, inclusiva e de qualidade. Para Omote (2005a), o comportamento e desempenho escolar dos alunos com deficiência estão diretamente relacionados à acolhida do professor, é ele quem cria “condições favoráveis para a aceitação do aluno com necessidades especiais pelos colegas da classe, bem como favorece o convívio cooperativo, solidário e produtivo na sala de aula”.

Para a educação de surdos, a acolhida por parte do professor é ainda mais decisiva, tendo em vista a existência de barreira comunicativa, uma vez que a língua de sinais é diferente da comunicação oral da maioria das pessoas. Nesse sentido, não apenas a acolhida, mas a imagem que o professor possui do aluno surdo e da sua língua, os conceitos e os conhecimentos relativos à sua aprendizagem, suas crenças, seus valores e sua conduta serão determinantes para a adaptação do currículo e do ambiente, visando à minimização de barreiras curriculares, metodológicas, comunicativas e físicas.

3 ATITUDES SOCIAIS: MEDIDAS EXPLÍCITAS E IMPLÍCITAS

Caracterizada como um setor da Psicologia Social, de acordo com Rodrigues (1998), a atitude social encontrou destaque em pesquisas realizadas no final da década de 1930, mais precisamente nos anos de 1927 e 1929, no desenvolvimento de atividades de mensuração da

opinião pública. O autor esclarece que, mesmo existindo uma distinção entre opinião e atitude, o termo opinião foi utilizado de maneira ampla, englobando tanto o conceito de opinião quanto o de atitude. Destaca, ainda, que nesse período se observou o desenvolvimento de escalas de medida de atitude, atividades e técnicas para mensuração da opinião pública. Empenhando-se no estudo da atitude, a Psicologia Social tem por objeto de estudo a “pré-conduta ou predisposição para que determinado comportamento ocorra ou não”, (SAVOIA, 1989, p. 47). Segundo a autora, a maneira de ser do indivíduo, em conjunto com sua formação e personalidade, influi diretamente na forma como realizará suas atividades. Alicerçado na Psicologia Social, Rodrigues (1998, p. 345), define as atitudes como “uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de sentimentos pró ou contra um determinado objeto social, que predispõe a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a este objeto”.

A ausência de uma representação cognitiva pode ocasionar a inexistência de atitude frente a um objeto ou situação. Assim, um homem do campo que não tenha acesso à informatização pode não conseguir responder sobre questões da tecnologia; uma criança pode não ter uma definição sobre questões políticas e econômicas; assim como alguns professores podem não ter respostas ou mesmo uma atitude sobre alunos com deficiência. A ausência de uma representação cognitiva enquadra-se perfeitamente com o novo paradigma da educação, a inclusão. Saeta (1999) ressalta que, até recentemente as questões ligadas às pessoas com deficiência eram do domínio exclusivo do conhecimento médico, sendo a deficiência e as limitações o foco da atenção, em detrimento da própria pessoa. A migração de um sistema excludente e segregatório para o modelo que atenta para a pessoa e não para a deficiência, que se dedica às potencialidades e vislumbra a educação para todos é muito recente na política educacional. E a ausência de um correto entendimento e de fundamentos conceituais sólidos pode acarretar arbitrariedade e preconceitos em relação à educação da pessoa com deficiência.

Se conhecemos as atitudes de uma pessoa em relação a um determinado objeto, esse conhecimento permite-nos inferir sobre seu comportamento, com a ressalva de que, em alguns casos, as atitudes que não predizem comportamentos a ela coerentes (RODRIGUES, 1996, p. 37). Assim, com base nessas referências, a verificação da atitude social em relação à inclusão surge como um preditor do comportamento de professores e futuros professores no que diz respeito à educação de alunos com deficiência na rede regular de ensino. Omote (2005a) destaca que o estudo dessas atitudes é importante para desenvolver estratégias e programas de capacitação dos professores para o ensino inclusivo. O autor verificou, em suas pesquisas, que

os pares favoráveis fazem uso de estratégias de ensino inclusivo com maior frequência que os pares não favoráveis à inclusão.

4 MÉTODO

Nesta investigação, adotou-se o método de pesquisa quantitativo e qualitativo, para levantamento e análise de atitude social explícita e implícita de discentes dos cursos de licenciaturas (Pedagogia, Letras, Matemática, Física, Filosofia e Ciências Biológicas) em relação à inclusão de surdos. Participaram desse estudo 38 alunos matriculados no 5º período e cursando a disciplina de Libras, com carga horária de 60 horas para Pedagogia e 30 horas para os demais cursos. As respostas das medidas repetidas foram analisadas, utilizando-se a Análise de Variância (ANOVA) e, quando observados valores de efeitos significativos, tendo como base $p < 0,05$, procedeu-se à análise *post hoc* com Fischer LSD. Para a coleta de dados, foram utilizados três instrumentos de pesquisa, um questionário para identificação dos sujeitos de pesquisa e dois testes para medida de atitudes, uma escala de atitudes sociais explícitas, Escala Lickert de Atitudes Sociais em Relação à Inclusão (ELASI) e o Teste de Associação Implícita (TAI), teste computadorizado para medida de atitude social implícita ambos aplicados em dois momentos distintos, pré e pós-passagem pela disciplina de Libras:

A ELASI e o TAI foram aplicados consecutivamente e comparados entre si. A ELASI se destina à mensuração de atitudes sociais explícitas de adultos e diz respeito à inclusão de pessoas com necessidades especiais. De acordo com Omote (2005), é uma escala que permite a mensuração de atitudes sociais no processo de inclusão e é composta de formas A e B, ambas com 35 perguntas, sendo 15 tocantes a aspectos negativos, 15 aos positivos e as cinco restantes classificadas como escala de mentira, destinada à verificação da compreensão dos enunciados pelos participantes e à confiabilidade de suas respostas. Cada questão é seguida das cinco alternativas, que variam em níveis de concordância e discordância e relacionam-se a um correspondente numérico de 5 a 1 para os itens favoráveis e 1 a 5 para os itens desfavoráveis. O somatório final da escala corresponde à pontuação obtida pelo participante e, é utilizada, em conjunto com os demais dados da amostra, para estabelecer o nível de favorabilidade ou desfavorabilidade do participante sobre a inclusão.

Para a mensuração da atitude implícita, foi utilizado um teste computadorizado, aplicado anteriormente em pesquisa nacional por Gaião (2008), adaptado a partir do *Implicit*

Association Test (IAT), composto por estímulos visuais: imagens de pessoas com e sem deficiência, e/ou descritivos, palavras relacionadas a coisas boas ou ruins, conforme tabela 1.

Tabela 1 – Estímulos visuais: imagens (pessoas com/sem deficiência) e palavras (bom/mau)

ITENS	CATEGORIA
Alegria, amor, paz, maravilhoso, prazer, glorioso, riso, feliz	Bom
Agonia, terrível, horrível, malvado, mau, horroroso, fracasso, ferido	Mau
Pessoas com deficiência	Imagens de pessoas com deficiência
Pessoas sem deficiência	Imagens de pessoas sem deficiência

O teste é dividido em etapas com conflitos e sem conflitos, objetivando a mensuração de cognição social implícita, com ambas as etapas precedidas de telas de instrução para realização de cada uma. Os itens, conforme figuras 1 e 2, representam quatro categorias (bom, mau, com deficiência e sem deficiência), durante a execução do teste as telas terão imagens ou palavras no centro, conforme Figura 1 que deverão ser classificadas pelo participante o mais rápido possível em uma das categorias apresentadas nos cantos superiores da tela, pressionando uma tecla do computador.

Em um primeiro momento, os itens da categoria palavras serão classificados como bom ou mau, seguidos de imagens que deverão ser categorizadas como pessoas com deficiência ou sem deficiência

Figura 1 – Tela para associação de imagem



Figura 2 – Tela para associação de palavras



Posteriormente, as telas surgiram com duplicidade de categoria, ou seja, apareceram simultaneamente no canto superior da tela as categorias bom, mau, com deficiência e sem deficiência, figura 3. Nessa etapa, a execução da tarefa de classificação é considerada com conflito. Assim, ao aparecer no centro da tela uma imagem, o participante deverá classificá-la de acordo com as categorias com deficiência ou sem deficiência, ignorando as categorias bom e mau. E, no caso das palavras, deverá categorizá-las nas categorias bom ou mau, ignorando as categorias com ou sem deficiência.

Figura 3 – Tela para associação de imagem sem e com conflito



Portanto, temos situações distintas, com e sem conflito, nas quais os participantes deverão categorizar: palavras às categorias bom ou mau; imagem às categorias com deficiência ou sem deficiência; palavra ou imagem à categoria bom pareada à categoria com deficiência; palavra ou imagem à categoria bom pareada à categoria sem deficiência. Segundo Nosek (2007), a ocorrência de tempos de resposta diferentes entre as categorias acima indica pontos fortes da associação entre os conceitos e avaliações, ou seja, a partir das respostas pode-se inferir sobre a preferência por alunos com ou sem deficiência.

5 PROCEDIMENTO

Em todos os cursos, a aplicação da primeira etapa de testes foi realizada na primeira semana de aula, e o segundo momento, pós-passagem pela disciplina de Libras, ocorreu próximo ao término do semestre, decorridos 84% do período letivo. A aplicação da escala foi coletiva, procedimento considerado adequado, de acordo com Omote (2005b), em uma sala exclusiva para esse fim. As formas A e B da ELASI foram distribuídas aleatoriamente, sendo que 19 responderam à versão A e 19 a versão B. Concluídas as respostas à escala, procedeu-se à realização do TAI.

Devido à necessidade de maior atenção e concentração do participante, por ser um instrumento mais complexo e um modelo não convencional, o teste computadorizado (TAI), foi aplicado individualmente, em outra sala, reservada para tal procedimento. Todos os procedimentos acima descritos foram repetidos no final do semestre, após um período de aproximadamente três meses de aula, com exceção do questionário de identificação.

Para cálculo dos escores da ELASI, considerou-se, o somatório de cada participante, a mediana do grupo e os valores abaixo e acima da mediana. Já os dados do TAI foram tabulados considerando-se o número de erros, acertos, tempo de reação individual e tempo de reação médio do grupo, bem como a média entre os pares congruentes e incongruentes.

Os resultados obtidos na aplicação do Teste de Associação Implícita – TAI –, foram organizados em blocos de julgamento, e suas respostas analisadas conforme o algoritmo D, recomendado por Nosek, Greenwald e Banaji (2003). A partir do qual obteve-se um índice de associação, positivo ou negativo, definido pela força de associação de cada categoria.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Na organização dos dados e no procedimento para análise, foram considerados alguns fatores a partir do perfil da amostra: gênero, idade, grupo (Pedagogia e Licenciatura), momentos (pré e pós) e interação (ELASI e TAI). Na análise de correlação das respostas obtidas no fator gênero, não se registrou nível de variância significativa nem no momento anterior à passagem pela disciplina de Libras ($p = 0,46$) nem no momento pós-passagem pela disciplina de Libras ($p = 0,20$) entre os sujeitos do sexo feminino e masculino.

A idade predominante do grupo foi entre 20 e 30 anos, maioria do sexo feminino, 18 dedicam-se exclusivamente aos estudos, e os outros 17 relataram atuar em setores da educação – a maioria deles participa de estágio extracurricular em escolas municipais e particulares. Portanto, as respostas em relação a esse perfil dos sujeitos foram, também, tratadas independentemente do gênero e da faixa etária.

A totalidade dos alunos afirmou nunca ter participado de nenhum teste de associação explícita ou implícita com uso da ELASI ou TAI, 22 alunos nunca tiveram contato com uma pessoa surda, 21 assinalaram que o surdo é uma pessoa com deficiência sensorial, e 17 como uma pessoa com deficiência, não especificando qual, 12 alunos afirmaram não ter recebido capacitação anterior a disciplina sobre surdez. Sendo este um item que compõe o critério de inclusão, procedeu-se à análise estatística e verificou-se que não houve diferença significativa

($p = 0,85$) de respostas entre os alunos com capacitação e alunos sem capacitação anterior à passagem pela disciplina de Libras. Sendo assim, o quesito capacitação foi desconsiderado como item de exclusão, ficando, portanto, mantidos esses alunos na amostra original de análise.

7 MEDIDA DE ATITUDE EXPLÍCITA – ELASI

A partir do cálculo da pontuação individual dos participantes que responderam às formas A e B e da comparação entre esses valores nos momentos pré e pós, verificou-se que não houve diferença significativa entre a pontuação ($p = 0,62$), entre as formas A e B. Por isso as duas versões foram analisadas como dados de um único grupo e não houve exclusão de participantes por meio do critério da escala de mentira.

Tabela 2 – Pontuação mínima e máxima ELASI formas A e B

ELASI	Forma A	Forma B
PRÉ	124 - 147	99 - 148
PÓS	131 - 146	122 - 148

Para proceder à análise dos itens que discriminam a atitude social explícita dos discentes, seguiu-se a recomendação de Omote (2005b), procurando-se “dividir a amostra em duas metades, em função dos escores individuais, tendo como critério a mediana desses escores. Assim, um grupo é constituído por participantes que obtiveram escores inferiores à mediana e o outro por participantes com escores superiores à mediana” (OMOTE, 2005b, p. 40), como segue na tabela 3:

Tabela 3 – Comparação entre grupos e análise de nível de significância

	Nº de participantes	Pré	Pós	Nível de significância (p)
Pedagogia	19	124 - 148	122 - 146	$p = 0,02$
Licenciaturas	19	99 - 145	123 - 140	$p = 0,57$

Após análise estatística, identificou-se diferença significativa ($p = 0,03$) entre as pontuações obtidas pelos discentes nas medidas pré e pós da ELASI, $p = 0,57$ para o grupo dos discentes dos cursos de Licenciatura, e $p = 0,02$ para o grupo de Pedagogia.

Com base nos valores mínimo, máximo e da mediana, pode-se afirmar que a diferença entre esses valores indica atitudes com diferentes níveis de favorabilidade. Ou seja, os valores maiores indicam atitudes mais favoráveis em comparação às pontuações menores.

A partir dos valores observados acima, verifica-se que a passagem pela disciplina de Libras afeta a atitude social explícita dos discentes sobre inclusão. Assim, a passagem pela disciplina de Libras interfere nos valores médios do grupo e redireciona o seu posicionamento para valores de favorabilidade no que diz respeito à inclusão de alunos surdos. E a passagem pela disciplina de Libras torna os discentes mais favoráveis à inclusão de alunos surdos, se expostos por um maior período de tempo à disciplina, como pode ser verificado nos valores do curso de Pedagogia.

8 MEDIDA DE ATITUDE IMPLÍCITA – TAI

O teste de associação implícita é um instrumento, também, utilizado para medida de atitude social, assim como a ELASI, mas difere da escala anteriormente analisada por se tratar de um teste de atitude implícita, diferentemente da ELASI, as respostas não podem ser elaboradas, pois o TAI consiste na medida de associação automática, inconsciente.

A amostra foi dividida nos seguintes grupos característicos: contatos com pessoa surda ou capacitação/orientação sobre surdez anterior ao momento da pesquisa. Em ambos os grupos, verificou-se nível de significância superior a 5%, ou seja, sem diferença significativa entre os grupos com ou sem capacitação/orientação ($p = 0,30$) e com ou sem contato com surdos ($p = 0,94$). Portanto, os itens capacitação e contato com surdos, anteriores ao momento da pesquisa, não foram identificados como variáveis intervenientes, mantendo-se, assim, a amostra original.

Com os valores individuais calculados a partir dos critérios definidos para pontuação e penalidade, descritos por Nosek, Greenwald e Banaji (2003), a análise das respostas foi realizada, considerando-se o número de acertos e o tempo de reação de cada participante.

À medida que os participantes categorizaram com menor tempo de reação os pares congruentes e incongruentes, pessoas sem deficiência pareadas com bom e pessoas com deficiência pareadas com mau, ou pessoas sem deficiência pareadas com mau e pessoas com deficiência pareadas com bom, foi possível estabelecer sua preferência por pessoas com deficiência ou sem deficiência.

A análise de correlação do TAI oferece medidas de índice de correlação úteis para o conhecimento da atitude social implícita dos discentes. Para estimar a preferência dos discentes por alunos com ou sem deficiência, estabeleceram-se convenções para essa interpretação entre os valores extremos -1 e +1. Convencionou-se que os efeitos com índice negativo indicam níveis de preferência por alunos com deficiência, os efeitos positivos indicam preferência por alunos sem deficiência e o índice 0 indica neutralidade entre as categorias, portanto, não há preferências entre pessoas com ou sem deficiência:

Tabela 4 – Índice de correlação e categorias de preferência

Índice	Categoria
Inferior a - 0,6	Forte sem deficiência
Igual a - 0,5	Moderada sem deficiência
Entre -0,1 e -0,4	Leve sem deficiência
Igual a 0	Neutralidade
Superior a + 0,6	Forte com deficiência
Igual a 0,5	Moderada com deficiência
Entre+0,1 e +0,4	Leve com deficiência

Na análise das subcategorias da tabela 4, o maior percentual, 42% dos participantes, na primeira semana de aula, pontuou com forte preferência por alunos sem deficiência. Seguido de 32% de discente com leve preferência por alunos sem deficiência. Uma nova análise que distingue o perfil dos discentes em três grupos de preferência: por aluno com deficiência, aluno sem deficiência ou neutralidade de preferência, observou-se que 76% dos discentes pesquisados, no momento pré-passagem pela disciplina de Libras, indicam a predominância de preferência por alunos sem deficiência e apenas 24%, em outro extremo, indicam preferência por alunos com deficiência. Não houve índice de correlação que indique discentes com neutralidade de preferência entre alunos com ou sem deficiência.

Após a passagem pela disciplina de Libras, observou-se uma queda no percentual de discentes com perfil de forte preferência por alunos sem deficiência. A partir da comparação entre os resultados dos momentos pré e pós-passagem pela disciplina de Libras, constata-se que, do total de 38 participantes, 16 tiveram diminuição do índice de correlação, que indica menor preferência de aluno sem deficiência.

Apesar da permanência média de preferência leve por alunos sem deficiência por parte dos discentes das licenciaturas, observa-se a diminuição do índice de correlação dos discentes de Pedagogia, no qual houve alteração da média do perfil do grupo de preferência moderada por alunos sem deficiência (índice > 0,5) para preferência leve por alunos sem deficiência (índice < 0,3). Tal variação sinaliza um efeito de diminuição qualitativa no nível de

preferência por alunos sem deficiência dos futuros profissionais do magistério, que sugere uma atitude potencialmente mais favorável à inclusão de alunos surdos.

Considerando a distinção entre os instrumentos de medida explícita e implícita, procedeu-se à análise estatística, comparando as respostas dos participantes na ELASI e no TAI nos momentos pré e pós-passagem pela disciplina. A partir da correlação, não se obteve diferença significativa entre os instrumentos nos momentos pré e pós ($p= 0,1$). A correlação entre as medidas explícitas e implícitas da atitude social em relação à inclusão de alunos surdos encontra-se num intervalo de confiança de 90%, de acordo com esse valor observa-se que há coerência entre o que o sujeito respondeu na escala e sua cognição implícita, ou inconsciente.

Portanto, verifica-se considerável coerência entre a atitude social explícita e implícita dos discentes e a mudança do perfil de preferência dos participantes com queda no percentual de discentes com preferência por alunos sem deficiência e aumento no percentual do perfil de neutralidade de preferência entre alunos com ou sem deficiência, sugerindo, assim, que a inserção de uma disciplina relacionada à inclusão provoca efeitos de diminuição na preferência dos discentes por alunos sem deficiência.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou verificar os efeitos que a passagem por uma disciplina relacionada à inclusão, na grade dos cursos universitários, provoca na atitude social explícita e implícita de alunos no processo de formação para o magistério. Para tanto, apresentou-se conceitos acerca da inclusão de pessoas com deficiência, formação de professores e Psicologia Social para investigar a atitude social no que se refere à inclusão no contexto da surdez e inclusão de alunos surdos.

Os resultados sinalizam que a capacitação dos futuros educadores no decorrer dos cursos de graduação para o atendimento de alunos com deficiência afeta a atitude social desses sujeitos tornando-os mais favoráveis à inclusão de alunos surdos. Observou-se que os discentes tiveram uma atitude social mais favorável à inclusão e, poderão com profissionais do magistério fazer uso de metodologias de ensino que minimizem as barreiras na educação de surdos e, possivelmente, de alunos com outras deficiências.

Os índices mais favoráveis foram verificados no curso de Pedagogia, com carga horária de 60 h/a. A partir do constatado, infere-se que os efeitos significativos de mudança na

atitude social com vistas à maior favorabilidade à inclusão de alunos surdos demandam um tempo maior de exposição à disciplina de Libras.

Por fim, este estudo deixa evidências positivas sobre a inserção da disciplina Libras nos cursos de formação de professores e sugere-se que os efeitos aqui verificados podem se estender aos demais alunos com deficiência. E que a inserção de disciplinas relacionadas à inclusão nos cursos superiores de formação de professores, conforme previsto no decreto nº 3298/99, consoante com os resultados obtidos pela pesquisa, apresenta-se como política pública eficiente para a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino.

SOCIAL ATTITUDE AND THEN INCLUSION OF DEAF: IMPACTS OF THE OBLIGATION OF LIBRAS IN GRADUATION COURSES

ABSTRACT

The policy of Inclusive Education arises, aiming to guarantee the education of all. Thus, students with and without disabilities participate jointly in the educational process (MAZZOTTA, 2001). To that end, teacher training and understanding of their attitude - favorable or unfavorable - regarding inclusion determine the environment and learning conditions of this population, (OMOTE, 2005). The concepts of Social Psychology (SAVOIA, 1989) and (OMOTE, 2005) based the analysis of the explicit and implicit attitude (NOSEK, GREENWALD, BANAJI, 2003) of undergraduate students on the inclusion of deaf students, Pre and post-passing through compulsory discipline, Libras. In this research, the qualitative quantitative research method was used to survey and analyze the implicit and explicit social attitude of 38 students from 5 undergraduate courses, who answered an identification questionnaire, a Likert Scale and an Implicit Association Test. The analysis was performed, comparing the scores in the pre- and post-passage moments by the discipline and confronting the explicit and implicit measures. The comparison between the two stages of ELASI - Likert Social Attitudes Scale in relation to Inclusion and the TAI - Implicit Association Test revealed that there was a significant variation in the explicit and implicit attitude of the students, indicating a decrease in the preference for students without disabilities. It is concluded that inclusion-related disciplines positively affect teachers' social attitudes and present themselves as an efficient public policy in minimizing barriers to the inclusion of deaf students in the regular school system.

Keywords: social attitude; inclusive education; education of the deaf; pounds; teacher training.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 52/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1-6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.

_____. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de janeiro de 2011.

_____. **Lei nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999– Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 10 dezembro de 2010.

_____. **Lei nº 10.436**, de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acesso em 10 de dezembro de 2010.

_____. **Decreto Federal nº 5626**, de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei 10.436/2002 que oficializa a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_surdez.php. Acesso em 14 de janeiro de 2010.

_____. **CENSO ESCOLAR 2014. Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência.** Disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia> >. Acesso em 03 de março de 2017.

GAIÃO, Célia Regina. **As atitudes implícitas/explicitas dos educadores diante de educandos com deficiência em sala de aula regular.** Dissertação – Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento – Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em: http://mx.mackenzie.com.br/tede/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=1&id=787>. Acesso em 5 de fevereiro de 2011.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NAKAYAMA, A. M. **Representação inclusiva: princípios e representação.** São Paulo, 2007. Dissertação – Mestrado em Educação – Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07122007-152417/>>. Acesso em 10 janeiro 2011.

NOSEK, B. A. **Implicit-explicit Relations: Current Directions in Psychological Science**, 16, p. 65-69, 2007.

NOSEK, B. A., GREENWALD, A.G, & BANAJI, M.R. **Understanding and using the implicit Association Test I.** An improved Scoring Algorithm. *Journal of personality and social psychology*, 2003, Vol.85, nº 2, 197-216.

_____. Medida de atitudes sociais em relação à inclusão. In: **REUNIÃO ANUAL DA SBPC**, 57. (2005a), Fortaleza. Anais. Disponível em: http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/sadaomote.htm>. Acesso em 10 de janeiro de 2011.

OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S. de; BALEOTTI, L. R; MARTINS, S. E. S. O. Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão. **Paideia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, p. 387-396, 2005b.

POLIDORO, E. A. P. **A situação do aluno surdo em classe regular na ótica de professores de algumas disciplinas do ensino médio de uma escola estadual de São Paulo**. Dissertação – Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento – Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2008. Disponível em <http://mx.mackenzie.com.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=915>. Acesso em 5 de fevereiro 2011.

_____. **Psicologia social para principiantes**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SAETA, B. **O contexto social e a deficiência**. Psicologia: Teoria e prática. São Paulo, n. 1, p. 51-55, 1999.

SAVOIA, M. G. **Psicologia social**. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

TANAKA, E. D. O. **O desenvolvimento de uma escala de atitudes sociais em relação ao trabalho da pessoa com deficiência**. Marília, 2007. 198p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus Marília, Universidade Estadual Paulista.

Recebido em 30 de abril de 2017. Aprovado em 28 de junho de 2017.