



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

FABIANA XIMENDES VIEIRA

**ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: Análise na E.M.E.F Duque de Caxias em Itaituba-
PA.**

ITAITUBA – PA
2019

FABIANA XIMENDES VIEIRA

**ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: Análise na E.M.E.F Duque de Caxias em
Itaituba-PA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientador: Prof. Esp. Dhemesbraene Soares da Silva

FABIANA XIMENDES VIEIRA

**ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: Análise na E.M.E.F Duque de Caxias em
Itaituba-PA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciado Pleno em Pedagogia.

Orientador: Prof. Esp. Dhemesbraene Soares da Silva

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____ Nota: _____
Profº Esp. Dhemesbraene Soares da Silva.

Avaliador: _____ Nota: _____
Profº Dr. Francisco Claudio de Sousa Silva

Avaliadora: _____ Nota: _____
Profª. Esp. Lucia Maria da Costa Cruz.

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba-PA, ____ de Dezembro de 2019

A meu marido que contribuiu em todos os meus anos de estudo, por sempre ter me incentivado, com sua dedicação, amor e carinho. A minha irmã por ser atenciosa nos momentos difíceis na conclusão do meu curso. A minha filha por sempre por me compreender sendo tão pequena ainda, e, me acompanhando e respeitando os meus estudos. A todas as pessoas com necessidades educacionais especiais que reivindicam da sociedade o respeito às diferenças e diversidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da sabedoria para que assim pudesse vencer todas as barreiras aqui vivenciadas .

A minha mãe por não medir esforços mesmo longe para que eu pudesse- se ingressar na faculdade, e ao apoio da minha família na conclusão do curso.

A minha irmã Ana Cleide Feitosa Vieira que sempre foi compreensiva, carinhosa e maior incentivadora para finalização da minha monografia.

A Faculdade de Itaituba.

À professora orientadora Joelma por sua dedicação, disponibilidade de tempo, paciência e por ter aberto as portas da sua casa para realização desse trabalho

Ao professor Claudio que nos momentos da sua disciplina de Monografia II deu o ponto de partida para elaboração do meu trabalho de conclusão de curso.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar como acontece o atendimento educacional especializado de crianças deficientes auditivas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, localizada na Cidade de Itaituba, Estado Pará. A metodologia aplicada nesse trabalho de conclusão de curso, trata-se de uma abordagem qualitativa, além de pesquisa bibliográfica dos autores que enfocam o tema. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários para um professor itinerante, três professores do ensino regular e três alunos surdos, buscando compreender as preposições de ensino na educação de surdos. A partir da análise dos dados verificou-se que os educadores encontram dificuldades referente a formação adequada para atender os alunos surdos e a escola pesquisada não conta com recursos, materiais e profissionais especializados para realizar de fato a inclusão de alunos surdos na sala de aula regular e o atendimento na sala de recursos. Portanto, conclui-se que a Escola Duque de Caxias, na visão dos educandos, acreditam que a inclusão só será válida se for acompanhada de preparo e recursos adequados para o trabalho efetivo com alunos surdos.

Palavras-Chave: Inclusão. Educação de Surdos. Atendimento. Recursos.

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE –Atendimento Educacional Especializado
CF – Constituição Federal
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FENEIS –Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS –Língua Brasileira de Sinais
MEC –Ministério da Educação
SEDUC/PA – Secretaria Executiva de Educação do Estado do Pará
SEESP– Secretaria de Educação Especial

LISTAS DE FIGURAS E GRÁFICOS

FIGURA 01:	Atividade desenvolvida de Língua Portuguesa para alunos com surdez em sala especializada.....	39
FIGURA 02:	Materiais produzidos para o ensino de Língua Brasileira de Sinais.....	39
FIGURA 03:	Evolução da Política de Inclusão nas Classes Comuns do Ensino Regular.....	43
GRÁFICO 01:	Tempo de atuação dos professores regulares.....	51
GRÁFICO 02:	A escolarização dos professores regulares.....	52

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01:	Respostas dos professores sobre as dificuldades em atender os alunos deficientes auditivo.....	53
QUADRO 02:	Respostas das professoras quanto às atividades que você realiza na sua de aula são adaptadas para os alunos surdos. Cite duas?.....	53
QUADRO 03:	Respostas dos professores quando questionados se o apoio Itinerante tem contribuído no desempenho dos alunos.....	54
QUADRO 04:	Resposta dos professores quando questionados como os alunos que necessitam de um atendimento especial tem se adaptada na sala regular?.....	54
QUADRO 05:	Respostas dos professores quando questionados como os outros alunos receberam os alunos especiais. Você percebe alguma rejeição por parte dos alunos ditos normais?.....	55
QUADRO 06:	Respostas dos professores sobre a maior dificuldade que encontrou para trabalhar com deficiente auditivo?.....	55
QUADRO 07:	Respostas dos alunos quando questionados se o AEE tem ajudado no seu aprendizado.....	56
QUADRO 08:	Justificativa dos alunos quando questionados se em algum momento se sentiram desmotivados aos estudos.....	57
QUADRO 09:	Respostas dos alunos quando questionados se o professor itinerante faz o acompanhamento diário na sala regular?.....	57
QUADRO 10:	Respostas dos alunos quando questionados se o acompanhamento do professor itinerante na sala de aula tem sido indispensável no seu aprendizado.....	58
QUADRO 11:	Respostas quando questionados sobre as mudanças ocorridas com a criação da sala de recursos multifuncionais nas escolas para os alunos especiais.....	59
QUADRO 12:	Respostas dos alunos quando questionados sobre as atividades desenvolvidas pelo professor itinerante.....	59

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 ABORDAGEM TEÓRICA E HISTORICA DA SURDEZ.....	12
1.1 ANÁLISE HISTÓRICA DA SURDEZ.....	12
1.2 A CRIANÇA SURDA.....	16
1.3 A LÍNGUA DE SINAIS.....	18
1.3.1 Educação Bilíngue.....	22
1.4 EDUCAÇÃO DE SURDOS E SEUS RECURSOS.....	26
2 COMPREENDENDO O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	30
2.1 O QUE É O AEE?.....	30
2.1.1 Público-alvo Do AEE.....	33
2.1.2 Sala de recursos multifuncionais.....	35
2.1.3 Itinerância.....	39
2.2 POLÍTICAS NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E O (AEE).....	41
2.3 MARCOS LEGAIS.....	44
3 ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE NA E.M.E.F DUQUE DE CAXIAS EM ITAITUBA-PA.....	47
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA.....	48
3.3 RESULTADOS DA PESQUISA.....	49
3.3.1 O que pensam os profissionais itinerantes.....	49
3.3.2 O que pensam os profissionais regulares.....	51
3.3.2 As perspectivas dos alunos com necessidades especiais auditivas	56
3.4 ALGUMAS SUGESTÕES.....	60
CONCLUSÃO.....	62
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
APÊNDICES.....	67

INTRODUÇÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar como acontece o atendimento educacional especializado de crianças deficientes auditivas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, localizada na Cidade de Itaituba, Estado Pará. O mesmo apresenta as ações desenvolvidas para que possam ter acesso ao ambiente e conhecimentos escolares de forma a garantir com autonomia, a permanência e a participação dele na escola; sistematizar informações sobre as leis que regulamentam o trabalho de atendimento educacional especializado (AEE) e social de alunos com necessidades educacionais especiais, a orientação e mobilidade, buscando oferecer uma contribuição concreta sobre a inclusão, com o intuito de apresentar as diferentes classificações e algumas causas para a deficiência auditiva, que certamente contribui no atendimento desses educando.

As propostas de trabalho direcionadas à surdez têm se preocupado, basicamente, com as abordagens específicas educacionais para os surdos. O atendimento educacional especializado é ofertado para suprir as necessidades especiais do educando apoiando seu desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem. Propõe adaptações e criações de materiais didáticos para cada necessidade específica disponibilizam o ensino de linguagens e códigos de comunicação e sinalização.

O desafio da educação especial estabelece uma prática educativa direcionada à compreensão da realidade social, dos direitos e das responsabilidades na qual deve ser adquirida no contexto comunicacional natural. Partindo dessa ideia a escola deverá trabalhar com modelos pedagógicos que venham ao encontro dessa realidade, contemplando a confiança na construção do conhecimento da pessoa com deficiência auditiva.

Dessa forma, é necessário que a organização escolar inclua em seus objetivos e conteúdos, o conhecimento e os conceitos básicos sobre o surdo, o direito e a igualdade de oportunidades. Educando pessoas com deficiência auditiva é sujeito de direitos e deveres e como tal deve usufruir da igualdade na construção da sua cidadania.

Como fonte de evidência para esse estudo optou-se pela pesquisa bibliográfica e de campo, dentre observações, conversas informais, análises documentais, casos específicos. Foi realizado um levantamento do referencial teórico do tema estudado,

aplicando a pesquisa bibliográfica com a finalidade de abordar temas relacionados às práticas do atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas de Ensino Regular, sem ambicionar extenuar o tema, haja vista que o mesmo tem transposto períodos reflexivos com o intuito de minimizar a distância entre o real e o ideal.

A essência do que se direcionou as coletas de dados ocorreu por procedimentos de entrevistas, buscando compreender as dificuldades para as potencialidades e percepção diferenciada, considerando que na maioria dos casos, os seres humanos se adaptam às condições que vivem, desenvolvendo outras habilidades além do déficit que apresenta.

Esse estudo está especificado em três capítulos. Com embasamento teórico nos principais autores Soares (2005), Goldfeld (2007) Estruc (2011). O primeiro capítulo aborda a contextualização histórica da surdez, os conceitos da criança com deficiência auditiva, a língua de sinais e a educação de surdos e seus recursos. O segundo se fez uma análise bibliográfica sobre as compreensões do atendimento educacional especializado, as Políticas Nacional de Educação Especial e os Marcos legais. Finalizando com a descrição da pesquisa de campo realizado na Escola de Ensino Fundamental Duque de Caxias localizada na cidade de Itaituba Pará que atendem crianças com necessidades educacionais especiais, descrevendo como é realizado o funcionamento do ensino itinerante, o que pensam os profissionais e as perspectivas dos alunos.

Esse tema vem preocupando os educadores, a inclusão dos deficientes auditivos nas series iniciais do ensino fundamental enfatizando a atuação do professor na mesma. Muito tem se debatido sobre inclusão na área da pessoa com deficiência auditiva, sendo ela de grande relevância a colaboração do professor nesta luta contra a desigualdade, mas infelizmente nem todos tem o conhecimento necessário para receber alunos com esse tipo de deficiência. É notório que os professores ainda não se encontram preparados para atender ao aluno com deficiência auditiva, as dificuldades mais frequentes dizem respeito a comunicação e ao processo de ensino aprendizagem. A inclusão veio justamente ampliar as possibilidades para construir uma sociedade mais justa, dando oportunidade para todos de ocuparem os seus espaços, buscando conquistar sua autonomia.

1 ABORDAGEM TEÓRICA E HISTÓRICA DA SURDEZ

1.1 ANÁLISES HISTÓRICAS DA SURDEZ

Atualmente vivenciamos mudanças políticas, econômicas e socioculturais que se refletem no âmbito educacional. As propostas educacionais para os alunos surdos vêm se modificando ao longo do tempo, e até hoje são alvos de intensos debates entre educadores, linguistas, terapeutas, comunidade surda.

A inclusão de alunos surdos nas escolas regulares da rede pública de educação ainda é um grande desafio. E neste presente trabalho, será feita uma reflexão crítica sobre os complexos problemas e situações que ocorrem nas relações entre professor/aluno surdo e vice-versa, em uma prática pedagógica com concepções de educação diversas e muitas das vezes excludentes, em turmas de ensino regular.

Estruc (2011, p.5) afirma que surdez é o nome dado a impossibilidade e dificuldade de ouvir, podendo ter como causa vários fatores que podem ocorrer antes, durante ou após o nascimento. A deficiência auditiva pode variar de um grau leve a profunda, ou seja, a criança pode não ouvir apenas os sons mais fracos ou até mesmo não ouvir som algum.

A história da inclusão vem a cada dia se fortalecendo e registra os acontecimentos históricos dos surdos como grupo que possui uma língua, identidade e cultura. Ao longo das eras os surdos travaram grandes batalhas pela afirmação da sua identidade, da comunidade surda da língua e da sua cultura até alcançarem o reconhecimento que tem hoje na era moderna. Muito antes de Cristo no Egito na Idade Média as pessoas com deficiência auditiva (surdos) eram adoradas como deuses, serviam de mediadores entre deuses e faraós sendo temidos e respeitados por todos.

Observando a trajetória do ontem e o processo hoje, a história da humanidade foi testemunha de como as pessoas com deficiência foram excluídas da sociedade, as leis permitiam que os recém-nascidos com sinais de debilidade ou algum tipo de má formação fossem lançados aos rios. As crianças que nasciam com alguma deficiência eram deixadas nas estradas para morrerem. Como Rodrigues (2008, p.1) afirma que,

A surdez é uma deficiência e as crianças surdas eram consideradas irracionais, obrigadas a fazerem os trabalhos mais desprezíveis, viviam sozinhos e abandonados na miséria. Eram considerados pela lei da época como imbecis, não tinham direitos e também eram sacrificados, não recebiam comunhão nem heranças e ainda havia sanções bíblicas contra o casamento de duas pessoas surdas.

Diante da literatura antiga, a Bíblia também faz referência ao cego, manco e ao leproso como pedinte ou rejeitados pela sociedade. Como descrito no Livro de João, versículo 9, versos 1, 2 “caminhando Jesus, viu um homem cego de nascença. E os discípulos perguntaram: Mestre, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego?” indagando assim o fato da deficiência que aquele homem apresentava. Mais adiante na história este cego é curado por Jesus, e quando os seus vizinhos veem que fora curado espantam-se, como é descrito ainda no verso 8 “então, os vizinhos e os que dantes o conheciam de vista, como mendigo, perguntavam: não é este o que estava assentado pedindo esmolas?”.

Mais tarde durante a Idade Média a igreja condena o infanticídio, fornecendo a ideia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades que apresentavam as pessoas. É importante ressaltar que até o início da Idade Moderna não havia notícias de experiência educacionais com crianças surdas. O surdo era visto como doentes privados de alfabetização e instrução, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis. Viviam sozinhos e abandonados na miséria.

Não há notícias que concretizem a ideia de que terá havido comunidades de surdos antes dos finais do século XVIII. O que há é referências dispersas à existência de surdos e a sua forma de comunicação que surgem essencialmente em dois campos da cultura e do pensamento humano: a filosofia e a religião. É, então, curioso verificar como as posições manifestadas por estes dois setores prevalentes da sociedade surgem em sintonia com a posição que a sociedade globalmente toma sobre os surdos, parecendo que são, muitas vezes, as posições dos filósofos e, algumas vezes, também dos pensadores eclesiásticos que acabam por interferir ou mesmo conduzir o posicionamento social global em face dos surdos e da sua forma de comunicar. (NOVAES, 2010, p. 71).

Assim o universo cultural grego (berço, em grande medida, da chamada cultura ocidental), verificou que os surdos e sua comunicação gestual foram referidos por dois principais filósofos: Platão e Aristóteles. Coutinho (2008, p. 30) relata que Aristóteles (século IV a. C.) por produzir pensamento que de forma

marcante se repercutirá por muitos séculos no pensamento ocidental. Refere o filósofo que a audição é necessária à inteligência na medida em que a audição contribui para maior parte do pensamento, porque a linguagem é a causa da instrução. Compõe se, com efeito, (a linguagem) de palavra e cada uma das palavras é um signo.

Aliado a este argumento verifica-se que o posicionamento religioso dos gregos ia ao mesmo sentido, defendendo que a fala era de origem divina e que às pessoas surdas deveria ser negada a instrução nas terras em que o decreto dos deuses não podia ser alterado.

Esta posição viria, então, a repercutir nas leis de Roma e nas das noções ocidentais que resultaram do desmembramento do império romano. As próprias leis feudais da Europa Ocidental são reflexos dela, onde se dizia que ao surdo era permitido o acesso à herança e aos privilégios feudais. Nesse sentido, os surdos não eram considerados educáveis e, até ao século XVIII, também não eram considerados, pela comunidade ouvinte, capazes de comunicar por si e entre si. (*opcit*, 2008, p.32).

Bem antes no século XVI, é possível verificar que as leis de influência romana e feudal se mantêm em relação aos surdos, pelo que, aliado à continuação dos mesmos valores, constata-se que continua a não ser permitido aos surdos o acesso a herança primogênita. É neste contexto que surgem as primeiras tentativas de educar os surdos, tornando os, de alguma forma, falantes, por meio das iniciativas como as do monge Beneditino Pedro Ponce de León, Manuel Ramírez de Carrión e Juan Pablo Bonet.

Pedro Ponce de León, um monge católico da ordem dos beneditinos, inicia mundialmente, a história dos surdos, em Madrid, ele decidiu grande parte da sua vida a ensinar os filhos surdos de pessoas nobres, esse que de bom grado lhe encarregavam às crianças, para que pudessem ter privilégios perante a lei assim, a preocupação geral em educar os surdos, na época era tão somente econômica. León desenvolveu um alfabeto manual, que ajudava os surdos a soletrar as palavras.(RODRIGUES, 2008, p. 12).

Nesta época era costume que a criança que recebem este tipo de educação e tratamento fosse filhas (os) de pessoas que tinham uma situação econômica boa. As demais eram colocadas em asilos com pessoa das mais diversas origens e

problemas, pois não se acreditava que pudessem se desenvolver em função da sua anormalidade.

Juan Pablo Bonet aproveitando o trabalho iniciado por Léon foi estudioso dos surdos e seu educador. Escreveu sobre as maneiras de ensinar os Surdos a ler e a falar, por meio do alfabeto manual. Estas tentativas, não reconhecendo a pessoa surda na sua plenitude nem dando margem a nenhuma valorização da sua forma específica de comunicar, não deixam de ser um marco determinante na educação dos surdos na medida em que pela primeira vez se reconhecem as pessoas surdas como potencialidades para ser educado. Juan Pablo Benet afirma que as crianças surdas e mudas não são, na verdade, mudas, no que à fala e ao raciocínio diz respeito, mas simplesmente surdas logo, capazes de aprenderem qualquer língua ou ciência.

Do ponto de vista filosófico, encontra-se 100anos antes, ideias muito diferente em relação aos surdos. No século XVI, Montaigne *apud* Coutinho(2008, p.34) defende que os mudos disputam, argumenta e conta histórias por gestos. Relata que,

Eu próprio os vi de tão flexíveis e formados sobre aquilo que à verdade se refere que não lhes falta nada para a perfeição de se saberem fazer entender'. Acrescentará mais tarde que necessitam para se exprimir do alfabeto dos dedos e de uma gramática de gestos.

Então se faz reconhecer que o aparecimento dos primeiros surdos agrupados em comunidades, falando uma língua própria, ainda antes do século XVI, mostrando que podia chegar à aprendizagem e compreensão do mundo por meio da comunicação gestual.

A realidade social e educativa dos surdos manteve-se, no entanto, ainda muito distante do que era defendido pelos principais pensadores europeus dos séculos XVI a XVIII. Os surdos são pessoas inteligentes e que podem aprender uma linguagem para exprimir seu pensamento, porém, defende-se, inflexivelmente, que essa linguagem deve ser exclusivamente a língua oral dos professores que os educam.

Albres (2005, p. 210) discorre que em 1756, o Abade de L'Epeé cria, em Paris, a primeira escola para surdos, Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris, com uma filosofia manualista e oralista. Foi à primeira vez na história que os surdos

adquiriram o direito a uma língua própria. O autor ainda relata que os procedimentos e métodos usados, geralmente, forma pautados na experiência multissensorial para o desenvolvimento de uma educação especial, como o plano de Instrução de Itart, que nos traz os relatórios minuciosos da experiência pedagógica do médico.

Então foi o ponto de partida para uma grande mudança não tanto pelo reconhecimento pleno da língua gestual como língua dos surdos, mas pelas portas a esse reconhecimento que a escola do Abade abriu. Coutinho (2008, p.37) afirma que para L Epeé não havia dúvidas de que os surdos podiam ser educados por meio de um método gestual, afirmando, também, através da sua escola, que a instrução de surdos não é mais exclusiva de um punhado de privilegiados. Dentre as instruções ministradas no Abade de L Epeé, conduziu muitos surdos à cidadania, os surdos já não eram mais apenas educáveis pela palavra, pela oralidade. Já eram reconhecidos cidadãos como todos os outros.

1.2 A CRIANÇA SURDA

Em relação à aquisição da linguagem, o bilinguismo denomina que a criança surda deve adquirir como língua materna a língua de sinais. Goldfeld (2007, p.19) diz que “é sabido que mais de 90% dos surdos têm família ouvinte”. Para que a criança tenha sucesso na aquisição da língua de sinais, é necessário que a família também aprenda esta língua para que assim a criança possa utilizá-la para comunicar-se em casa.

Assim se que a criança é surda de nascença, com acesso a uma língua espaço visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Além disso, os dados apresentados sugerem que os fundamentos da linguagem não estão baseados na forma do sinal, mas, sim, na função linguística que a serve.

Com o avanço da genética, sabe-se que não é necessariamente obrigatório ter casos no contexto familiar, para que uma criança nasça surda. Basta acontecer uma anomalia genética que provoque a surdez em um bebê de pais ouvintes, sem que se conheça nenhum parentesco com a situação. Novaes (2010, p. 44-45) classifica em relação à etiologia, as causas da surdez que podem ser:

a) Pré-natais: provocadas por fatores genéticos e hereditários, bem como por doenças adquiridas pela genitora no processo de gestação (rubéola, toxomoplasmoze, citomegalovírus);

b) Peri-natais: pelo fato de o parto se dar de forma prematura por falta de oxigenação no cérebro imediatamente após nascer (anóxia cerebral) ou pelo parto ser marcado por traumas, com o uso inadequado de fórceps, partos excessivamente rápidos ou demorados.

Podem ainda provocar a surdez a sífilis, a má-formação de cabeça e pescoço, o herpes simples, a hiperbilirrubinemia, o nascimento com baixo peso, a meningite.

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, em seu artigo 4º, inciso IV, com alterações feitas pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, traz a seguinte classificação dos graus de perdas auditivas, a saber:

a) De 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve não tem efeito significativo no desenvolvimento desde que não progrida, geralmente não é necessário uso de aparelho auditivo.

b) De 41 a 55 db - surdez moderada pode interferir no desenvolvimento da fala e linguagem, mas não chega a impedir que a criança fale.

c) De 56 a 70 db – surdez acentuada

d) De 71 a 90 db – surdez severa interfere no desenvolvimento da fala e linguagem, mas com o uso de aparelho auditivo poderá receber informações utilizando a audição para o desenvolvimento da fala e linguagem.

e) Acima de 91 db – surdez profunda sem intervenção a fala e a linguagem dificilmente irão ocorrer.

f) Anacusia.

Pode-se analisar a surdez como unilateral (quando se dá em apenas um ouvido) ou bilateral (acometendo ambos ouvidos). Os graus são avaliados conforme a perda auditiva na zona conversacional do melhor ouvido. O audiômetro é um instrumento utilizado para se medir a sensibilidade auditiva das pessoas. Sendo uma privação sensorial, a surdez acaba por interferir totalmente na comunicação.

E na surdez moderada o desenvolvimento da fala e de uma linguagem da criança já se dá de maneira mais gradual, com apresentação de alterações articulatórias por não perceber nitidamente os sons com precisão. Não se consegue também perceber a fala em ambientes com ruídos, possibilitando dificuldades no aprendizado da leitura e da fala, além de ser desatenta.

Na surdez severa, a criança já tem muitas dificuldades em adquirir fala e linguagem de forma espontânea e, em contexto familiar, pode vir a desenvolver algum vocabulário e necessitar do uso de aparelho. Diferente dos demais graus de surdez, a profunda afeta de forma direta, dificilmente a criança conseguirá desenvolver uma linguagem oral de forma concedida, só percebe sons intensos, como trovões, bombas, avião, e, quase sempre, faz uso da leitura orofacial, necessitando de aparelhos e de implantes cocleares.

Em relação ao período de aquisição da surdez, esta pode se dar de forma congênita, também conhecida como surdez pré-lingual, quando já se nasce com a surdez, ocorrendo antes da aquisição da linguagem, ou de forma adquirida, quando se perde a audição já em vida, podendo ser pré-lingual ou pós-lingual, dependendo se a surdez deu antes ou depois da aquisição da linguagem, respectivamente. Então observa-se que a surdez pode se adquirir antes do nascimento ou no decorrer da vida do ser humano e não é algo genético como muitos pensam.

1.3 A LÍNGUA DE SINAIS

A inclusão de surdos na rede regular de ensino deve possuir como propósito conduzir a criança surda em condições sociais de vincular-se aos ouvintes, mas também, de preservar sua identidade e dignidade.

Existe uma mínima parte dos alunos que sofre com a falta de audição parcial ou total, não há recursos suficientes, tampouco estudos pedagógicos que solucionem as dificuldades ou competências comunicativas do aluno surdo, conseqüentemente esse tem seu aproveitamento insuficiente e, posteriormente prejudica-se nos estudos secundários e acadêmicos, o que provoca sérios transtornos de autoimagem.

Novaes *apud* Sacks (2010, p.50) afirma que as línguas de sinais são completas em si mesmas. Possuem sintaxe, gramática e semântica própria, têm, porém, um caráter diferente de qualquer língua falada ou escrita. Segundo o autor, não é possível transliterar uma língua falada para língua de sinais, palavra por palavra ou frase por frase, isto porque as suas estruturas são essencialmente diferentes.

Possui todos os elementos classificatórios identificáveis de uma língua e demanda de prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua. Foi na

década de sessenta que as línguas de sinais foram estudadas e analisadas, passando então a ocupar um status de língua. É viva e autônoma, reconhecida linguisticamente, pesquisas com filhos surdos de pais surdos estabelecem que a aquisição precoce da Língua de Sinais no lar é um benefício e que esta aquisição contribui para o aprendizado da língua oral como segunda língua de surdos.

LIBRAS ou Língua Brasileira de Sinais é a Língua Natural e usada pela maioria dos surdos do Brasil, cujo aprendizado requer o diário tempo e contato constante com os usuários. Esse idioma é uma Língua-gestual, diferente de todos os idiomas conhecidos até agora e que são auditivos e orais, como: o português, inglês, francês, japonês, etc.

Esta peculiaridade tem suas implicações. A atenção auditiva que se presta habitualmente para captar a pronúncia será agora substituída pela visual; a memória auditiva será substituída pela visual; e todos os problemas de pronúncia, entonação e acentuação serão aspectos de expressão facial, corporal e agilidade.

A Língua de Sinais como uma língua natural, com gramática própria e, por ser visual espacial, é adquirida sem dificuldades pelas pessoas surdas. A aquisição dela permitirá à criança surda, além do desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento do aspecto cognitivo e sócio afetivo emocional. Permitirá também o desenvolvimento de identificação com o mundo surdo, ao qual ela pertence. E mais, servirá como base para aquisição da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. Finalmente, o fato de ser capaz de utilizar a língua de sinais será uma garantia de que a criança surda possa usar pelo menos uma língua.

Os estudos em indivíduos surdos demonstram que a Língua de Sinais apresenta uma organização neural semelhante à língua oral, ou seja, que esta se organiza no cérebro da mesma maneira das línguas faladas. Apresenta um período crítico precoce para sua aquisição, considerando-se que sua forma de comunicação natural é aquela para o qual o sujeito está bem preparado, levando se em conta a noção de conforto estabelecido diante de qualquer tipo de aquisição na tenra idade.(ESTRUC,2001, p.9).

Na educação de crianças surdas expostas a comunicação total dos ditos normais é a facilitação da aquisição da língua oral pelos códigos visuais. Essa facilitação pode ser considerada benéfica, mas não dá conta de todas as necessidades da criança surda que precisa conviver em um ambiente que utilize uma língua fácil e espontaneamente adquirida.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras, e estabelece em seu Art. 1º que é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

As línguas de sinais têm sido pesquisadas e aceitas na grande maioria dos países do mundo. Na educação, serviços e interação social, bem como na participação na sociedade é tido como algo normal, e é garantida pela legislação. Todos têm a oportunidade para o desenvolvimento linguístico natural, educação de qualidade e contínua durante a vida toda. Os países que antes ignoravam a língua de sinais estão avançando rapidamente na sua pesquisa e documentação para acriação de legislação que garante o uso desta língua nativa.

Ressalta-se a forma como os indivíduos são nela nomeados, atribuído sujeitos características físicas, psicológicos, associados ou não a comportamentos particulares, os mais variados, os quais personificam e, de certa forma, rotulam os indivíduos. É uma língua, como qualquer outra língua materna, adquirida efetiva e essencialmente no contato com seus falantes. Isso acontece normalmente com a participação nas comunidades Surdas, aonde essa cultura floresce e, ao mesmo tempo, se diversifica em seus hábitos e costumes, que, pelos contextos distantes e diferenciados, refletem regionalismos culturais da Comunidade Surda.

Nesse sentido, é fundamental o contato da criança surda com adultos surdos e outras crianças surdas para que haja um impacto linguístico favorável à aquisição da língua, possibilitado por um ambiente de imersão em língua de sinais. A Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) define a Língua Brasileira de Sinais Libras como a língua materna dos surdos e, como tal, poderá ser aprendida por qualquer pessoa interessada pela comunicação com esta comunidade.

Campos *apud* Skliar (2008, p.146) define o uso da língua de sinais pertencente à comunidade, assim como os sentimentos de identidade grupal e o auto reconhecimento entre outros, adquiri-la é uma condição para acriança surda com peculiaridades físicas, fazer parte e ser aceita pela comunidade.

A estrutura da Língua Brasileira de Sinais é constituída de parâmetros primários e secundários que se combinam de forma sequencial ou simultânea. Silva *apud* Brito Silva (2007, p. 10) descreve os parâmetros primários:

- a) Configurações das mãos, em que tomam as diversas formas na realização de sinais. De acordo com a autora, são 46 configurações de mãos na Língua Brasileira de Sinais;
- b) Ponto de articulação, que é o espaço em frente ao corpo ou uma região do próprio corpo, onde os sinais articulados são de dois tipos, os que articulam no espaço neutro diante do corpo e os que aproximam de uma determinada região do corpo, como a cabeça, a cintura e os ombros;
- c) Movimento, que é um parâmetro complexo que pode envolver uma vasta rede de formas e direções, desde os movimentos internos da mão, dos pulsos, os direcionados no espaço até os conjuntos de movimentos no mesmo sinal. O movimento que as mãos descrevem no espaço ou sobre o corpo pode ser em linhas retas, curvas, sinuosas ou circulares em várias direções e posições.

E, quanto os parâmetros secundários têm-se:

- a) Disposições das mãos, em que as articulações dos sinais podem ser feitas apenas pela mão dominante ou pelas duas mãos. Neste último caso, podem se movimentar para formar o sinal, ou então, apenas a mão dominante se movimenta e a outra funciona como um ponto de articulação;
- b) Orientação das palmas das mãos é a direção da palma da mão durante o sinal: voltado para cima, para baixo, para o corpo, para frente, para esquerda ou para direita. Pode haver mudanças na orientação durante execução do movimento;
- c) Região de contato refere-se à parte da mão que entra em contato com o corpo. Esse contato pode-se dar de maneiras diferentes: através de um toque, de um risco, de um deslizamento etc.
- d) Nas expressões faciais muitos sinais, além dos parâmetros mencionados acima, têm como elemento diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, traduzindo sentimentos e dando mais sentido ao enunciado e em muitos casos determina o significado do sinal. Ou seja, podem expressar as diferenças entre sentenças afirmativas, interrogativas, exclamativas e negativas.

A língua de sinais, uma vez entendida como a língua materna do surdo, será, dentro da escola, o meio de instrução por excelência. A instrução deve privilegiar a visão, por meio do ensino da língua portuguesa escrita, que, por se tratar de disciplina de segunda língua, deve ser ministrada em turma exclusiva de surdos. É

preciso que os profissionais envolvidos com o ensino de língua portuguesa para surdos, conscientes dessa realidade, predisponham-se a discutir constantemente esse ensino, buscando alternativas que permitam ao surdo usufruir do seu direito de aprender com igualdade, entendendo se, no caso dos surdos, que para ser igual é preciso, antes, serem diferente.

Todas as interações de comunicação e atividades de aprendizagem devem respeitar a individualidade e a dignidade de cada aluno com deficiência auditiva. Isto se refere a pessoas que possuem como característica a necessidade de ter alguém que possa mediar seu contato como o meio. Assim ocorrerá o estabelecimento de códigos comunicativos entre o deficiente auditivo e o receptor. Esse mediador terá a responsabilidade de ampliar o conhecimento do mundo ao redor dessa pessoa, visando proporcionar autonomia e independência. Dessa maneira, é preciso estar atento ao contexto no qual os comportamentos, as manifestações ocorreram e sua frequência, para assim compreender melhor o que o aluno tem intenção de comunicar e responder.

1.3.1 Educação Bilíngue

A aprendizagem acontece em todo lugar, e se dá exatamente por esse processo de interação e mediação adulto/criança. A aprendizagem da criança ouvinte antecede a entrada na escola e o aprendizado escolar produz algo novo no desenvolvimento infantil, evidenciando as relações interpessoais. Já a criança surda não tem possibilidade de adquirir essa aprendizagem sem o acesso à comunidade, à cultura, e à identidade surda.

A educação bilíngue vem para romper com a concepção oralista e da comunicação total e, nesse novo paradigma, não se discute somente a mudança metodológica, mas também ideológica, aceitando a língua de sinais como língua natural dos surdos, sua importância no processo educativo, assim como o convívio com surdos adultos fluentes na língua de sinais a fim de condicionar a interação com os seus semelhantes sendo esta uma condição essencial para a garantia de uma educação bilíngue eficaz.

Outra mudança ideológica é a aceitação da cultura surda, passando a ser compreendida como uma experiência visual que ocorre em todos os tipos de

produções, representações e significações dos surdos, e não somente como uma forma de comunicação, transformando em uma pedagogia socializada, rompendo com as práticas clínico-terapêuticas e com a obsessão da correção do déficit, assumindo a linguagem como mediadora das interações e da significação de mundo.

O contato com a comunidade surda é de extrema importância, como afirma Vygotsky (apud GESUELI, 2006, p.3) “a relação do homem com o mundo não é direta, mas mediada, as ocorrências de mediação primeiramente vão emergir de outrem e depois vão orientar-se ao próprio sujeito.” E ainda segundo Góes (1998, apud GESUELI, 2006, p.4) “a construção da identidade só poderá ser examinada considerando-se a dinâmica de significados e sentidos produzidos e interpretados no jogo interativo do sujeito com outro”.

A partir do convívio com a língua de sinais e em contato com professores surdos, estes podem perceber as diferenças das línguas, portuguesa e de sinais, e compreender que cada uma tem seu valor e sua função. E então passam a se identificar como usuários efetivos da língua de sinais e se integram política e socialmente com a comunidade surda. “Garantir o uso da língua de sinais no contexto escolar parece primordial para que haja reconhecimento da surdez, pois é por intermédio da linguagem que significamos o mundo e consequentemente nos significamos” (GESUELI, 2006, p.9).

Os surdos só farão leitura de mundo através da língua de sinais, ainda que estes sejam oralizados, pois não teria como eles se reconhecerem como parte integrante da comunidade surda sem o domínio da língua de sinais, e tão pouco se identificar com a comunidade ouvinte. Ainda que se assumir como integrante de um grupo minoritário e discriminado seja um processo complexo, somente através do contato com outros surdos fluentes na língua de sinais será possível uma educação bilíngue eficaz. Como nos aponta Gesueli (2006, p.290):

O surdo tem, até hoje, vivido um movimento de resistência, buscando o reconhecimento de sua cultura, tentando fazer-se presente como minoria linguística, mesmo que ainda fragmentado e dividido pelo grupo que se submete à hegemonia cultural.

O surdo possui uma identidade política própria, faz parte de uma cultura rica e tem a sua própria língua, porém, nem todos os surdos têm acesso a sua cultura, a sua linguagem, a sua identidade cultural, alguns por falta de conhecimento, outros por exigências familiares. Com isso, a escola precisa estar aberta à cultura surda, precisa reconhecê-la como tal, precisa proporcionar meios para que seus educandos não sejam vistos como deficientes auditivos, mas como alguém que possui uma identidade cultural própria, significativa e com características próprias. Esta instituição precisa proporcionar recursos linguísticos para que o surdo possa se desenvolver de forma autônoma, preparando-o para enfrentar desafios, não o vendo sob o ângulo da surdez, mas da diferença.

Incluir é preciso para que a escola venha formar gerações preparadas para lidar com as diferenças, sem preconceitos e barreiras. Nosso sistema educacional enfrenta dificuldades múltiplas no esforço para garantir escolarização de qualidade para todos. O debate da inclusão inflama mais ainda essa problemática, tendo em vista que o problema escolar brasileiro é dos mais difíceis, diante do número de alunos que temos que atender, das diferenças regionais e sociolinguísticas, do conservadorismo das escolas, dentre outros fatores.

Zych (2003, p.125) relata que na percepção dos surdos, o bom sistema de educação é aquele que está aberto ao diálogo e apto a atender às sugestões de seus educandos, que tende a oferecer maior número de alternativas, onde o conhecimento atua para que haja equilíbrio e harmonia entre a competência intelectual e a sensibilidade emocional, favorecendo um crescimento expressivo, através de uma proposta educacional bilíngue.

Em finais da década de 1970, com base em conceitos sociológicos, filosóficos e políticos surgiu a "Proposta Bilíngue de Educação do Surdo". Essa proposta reconhece e baseia-se no fato de que o Surdo vive numa condição bilíngue e bicultural, isto é, convive no dia a dia com duas línguas e duas culturas. (SALLES, 2004).

O bilinguismo reconhece o fato de que as crianças surdas são interlocutoras naturais de uma língua adaptada à sua capacidade de expressão. Assim sendo, a comunidade surda propõe que a língua gestual oficial do seu país de origem lhes seja ensinada, desde a infância, como primeira língua. Reconhece ainda o fato de que a língua oral oficial do seu país não deve ser por ela ignorada, pelo que lhe deve ser ensinada, como segunda língua. Os bilinguístas defendem que a língua gestual

deve ser adquirida, preferencialmente, pelo convívio com outros Surdos mais velhos, que dominem a língua gestual.

A Suécia foi o primeiro país a iniciar o caminho para a implantação do bilinguismo. Como proposta educacional, o bilinguismo ganhou força nos inícios dos anos 1960, nos Estados Unidos da América e foi elaborado, em 1979, em Paris, quando Danielle Bouvet iniciou a sua primeira turma bilíngue, em que a língua gestual Francesa foi ensinada como língua materna dos Surdos e a Língua Francesa como segunda língua. (SALLES, 2004).

O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz e de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua própria. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar ao máximo possível do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia. Isto significa que aprendizagem da língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido com o único objetivo educacional do surdo nem como uma possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez.

Outras interfaces fazem parte das propostas de uma educação bilíngue, isto é, outros sujeitos na escola terão papel importante na difusão da língua de sinais e dos valores de uma educação bilíngue, como é o caso de funcionários, administradores e principalmente da família de surdos. Como pode ser visto essa proposta não está centrada no professor e nos alunos surdos, mas em toda a estrutura escolar. A família é parte fundamental, pois, torna-se necessária a aprendizagem da língua de sinais, pelos irmãos pais e demais familiares, para que também em casa a Libras possa ser utilizada por todos. (CASARIN, 2010, p.5-6).

A língua de escolarização, em que se aprende a ler, e se estuda, é uma língua oral (no nosso caso, a Língua Portuguesa), o que faz com que a escola precise ensinar estas crianças a ler e a escrever, isto é, a conhecer o Português escrito. O uso de uma língua gestual e de uma língua oral torna imperioso que na educação da criança se tenha sempre presente o desenvolvimento de competências que lhe permitam funcionar, eficaz, cômoda e adequadamente nas duas línguas e nas duas comunidades.

1.4 EDUCAÇÃO DE SURDOS E SEUS RECURSOS

A educação escolar das pessoas com surdez reporta-se aproximadamente há dois séculos, quando se instaurou um embate político e epistemológico entre os gestualistas e oralistas como já descrito. Este confronto tem ocupado um lugar de destaque nas políticas públicas, nos debates e nas pesquisas científicas, bem como nas ações pedagógicas empreendidas em prol da educação desses alunos, seja na escola comum ou especial.

No princípio da história de educação de surdos os sujeitos surdos eram considerados intelectualmente inferiores, por isso eram trancados em asilos e quando se perceberam que os sujeitos surdos tinham a capacidade de aprender e com isto surgiram pesquisas e experimentos das diferentes metodologias e formas adaptadas de ensino.

A educação de surdos sempre esteve preocupada com as habilidades linguísticas, reflexo da concepção da linguagem da mente, com essa perspectiva desenvolve um ato educativo tendo como função a preservação do desenvolvimento dos alunos.

Novaes (2010, p. 82) esclarece que se entende por oralismo a filosofia educacional que propõe ao sujeito surdo o ensino da língua oral, para que o mesmo se integre no mundo ouvinte, forçando assim o ensino da fala como primordial, diferentemente das condições ideais para que o indivíduo surdo possa adquirir uma linguagem capaz de formar o pensamento.

As escolas comuns ou especiais, pautadas no oralismo se preocuparam apenas com a capacitação da pessoa surda para utilização da língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola, como esperado as propostas oralista não conseguiram atingir resultados satisfatório.

A comunicação total considerou a pessoa com surdez de forma natural, aceitando suas características e prescrevendo o uso de todo e qualquer recurso possível para a comunicação, procurando potencialidade as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos.

A linguagem gestual, visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais parecia não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos

continuavam segregados, permanecendo excluída do contexto maior da sociedade, a comunicação total parecia mais com uma nova versão do oralismo.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar (BRASIL, 2010, p.7) expressa dois enfoques oralista e comunicação total deflagraram um processo que não favoreceu o pleno desenvolvimento das pessoas com surdez, por focalizar o domínio das modalidades orais, negando a língua natural desses alunos e provocando perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio afetivos, linguísticos, políticos, culturais e na aprendizagem. Já que em favor da modalidade oral usava-se o português sinalizado e desfigurava-se a estrutura da língua de sinais, cujo processo de derivação é descartado.

Salles (2004, p.51) relata que no Brasil, a educação dos surdos é iniciada com a chegada do francês Ernest Huet, em 1855, no Rio de Janeiro. O professor Ernest organiza a escola para educandos surdos, num momento social em que tais indivíduos não eram reconhecidos como cidadãos.

A autora relata Salles (2004, p.54) que no início, eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilografia e sinais. A disciplina Leitura sobre os lábios estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões e a desenvolver a linguagem oral. Assim se deu o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa trazida por Huet e a língua dos sinais utilizada pelos alunos. É importante ressaltar que naquele tempo, o trabalho de oralização era feito pelos professores comuns, não havia os especialistas. Assim a comunidade surda veio conquistando seu espaço na sociedade. Hoje os governos têm se preocupado com a inclusão.

Estudar a educação escolar das pessoas com surdez reporta não só as questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas. As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio afetivo, linguístico e político cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem.

Conforme Soares, (2005, p. 45), o Congresso de Milão, realizado em 1880, considerou a superioridade do método Oral Puro- em relação ao ensino que combinação fala e gesto para o desenvolvimento da linguagem do surdo e declarou[...] o meio mais natural e efetivo pelo qual o surdo que fala adquire o

conhecimento da linguagem é o método intuitivo, que consiste em expor, primeiro pela fala, e depois pela escrita, os objetivos e os fatos que ocorrem diante dos olhos dos alunos (*Internacional Congress of The Education of The Deaf*, apud SOARES, 2005, p. 45).

O congresso de Milão, realizado no período de 06 a 11 de setembro de 1880, reuniu cento e oitenta e duas pessoas, na sua ampla maioria ouvinte, provenientes de países como Bélgica, França, Alemanha, Inglaterra, Itália, Suécia, Rússia, Estados Unidos e Canadá. O objetivo foi discutir a educação de surdos e analisar as vantagens e os inconvenientes do internato, o período, necessário para educação formal, o número de alunos por salas e, principalmente, como os surdos deveriam ser ensinados, por meio da linguagem oral ou gestual.

Nesse Congresso no momento da deliberação não contava com a participação nem com a opinião da minoria interessada os surdos, um grupo de ouvintes impôs a superioridade da língua oral sobre a língua de sinais e decretou que a primeira deveria constituir o único objetivo de ensino. A discussão foi extremamente agitada e, por ampla maioria. O Congresso declarou que o método oral, na educação de surdos, deveria ser preferido em relação ao gestual, pois as palavras eram, para os ouvintes, indubitavelmente superiores aos gestos.

O Congresso de Milão foi um momento obscuro na história dos surdos, uma que lá um grupo de ouvintes, tomou a decisão de excluir a língua gestual do ensino de surdos, substituindo-a pelo oralismo. O comitê do congresso era formado apenas por ouvintes. Em consequência disso, o oralismo foi a técnica preferida na educação de surdos durante fins do século XIX e grande parte do século XX.

Uma década depois do Congresso de Milão, o ensino da língua gestual quase tinha desaparecido das escolas, e o oralismo se espalhava para outros continentes. Goldfeld (2007, p. 20) afirma que oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação e possibilidade da aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e de desenvolver uma personalidade com a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, a "não-surdez".

Os resultados obtidos com a comunicação total são questionáveis quando observam as pessoas com surdez frente aos desafios da vida cotidiana. A linguagem virtual gestual visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais que

caracterizam a comunicação total parecem não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos que continuam segregados e permanecendo agrupados pela deficiência, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade.

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensinar.

Neste sentido, é necessário fazer uma ação reflexão ação permanente a cerca deste tema, visando à inclusão escolar das pessoas com surdez, tendo em vista a sua capacidade de frequentar e aprender em escolas comuns, contra o discurso da exclusão escolar e a favor de novas práticas educacionais na escola comum brasileira. A abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte.

2 COMPREENDENDO O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).

2.1 O QUE É O AEE?

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008, e inaugura um novo marco legal, teórico e organizacional da educação pública brasileira. O AEE tem como objetivos possibilitar a articulação entre atendimento escolar e especializado em unidades escolares, facilitar acesso e atendimento ao aluno deficiente e sua família e possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem e da convivência sem discriminação. Esse atendimento é ofertado no contra turno em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para acessibilidade e são organizados e destinados à implantação de espaços de AEE.

Com o intuito de compreender como se organizou o atendimento às pessoas com necessidade educacionais especiais, é preciso recorrer à história e, com ela aos principais personagens, movimentos, organizações, documentos oficiais e programas especializados para o atendimento as necessidades especiais dos alunos com deficiência que serviram de base para as chamadas políticas de inclusão no âmbito escolar.

A expressão Necessidades Educacionais Especiais pode ser utilizada para referir se a criança e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associado, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada à deficiência.

Uma das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço da educação especial que "[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas". (SEESP / MEC, 2008).

Embora as necessidades especiais na escola sejam amplas e diversificadas, a Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar. Assim subjetiva os alunos com necessidades especiais aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicos.

O AEE está vinculado ao apoio de complementação na formação do aluno, visando sua autonomia na escola e fora dela, constituída como oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. Para desenvolvê-lo, é imprescindível que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para ir além das suas condições especiais. Esse atendimento não se confunde com reforço escolar, tem funções próprias do ensino especial, as quais não se destinam a substituir o ensino comum e nem mesmo a fazer adaptações aos currículos, às avaliações de desempenho e outros.

A matrícula no AEE é condicionada a do regular. Esse atendimento pode ser oferecido em Centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou privado, sem fins lucrativos. Tais Centros, contudo, devem estar de acordo com as orientações da Política Nacional De Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica.

O educando participa do AEE na mesma escola em que estiver inserido na sala regular no chamado contra turno. O principal motivo disso ocorrer é que assim a necessidades educacionais específicas dos mesmos possam ser discutidas e atendidas no dia a dia escolar e com todos os que atuam no ensino regular ou na educação especial, aproximando esses alunos dos ambientes de formação comum a todos. Para os pais, quando o AEE ocorre nas circunstâncias, propicia-lhes viver uma experiência inclusiva de desenvolvimento e de escolarização de seus filhos, sem ter de recorrer a atendimentos exteriores a escola.

O Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, determina no art. 1º que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

No seu parágrafo 1º considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Estabelece ainda em seu parágrafo 2º que o atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O ensino oferecido no atendimento educacional especializado é necessariamente diferente do ensino escolar e não pode caracterizar-se como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares. São exemplos práticos de atendimento ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Segundo Damázio e Fereira (2010, p.7) o AEE PS, na perspectiva inclusiva, estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e das capacidades desse ser humano, vislumbrando o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem. As diferenças desses alunos serão respeitadas, considerando a obrigatoriedade dos dispositivos legais, que determinam o direito de uma educação bilíngue, em que Libras e Língua Portuguesa escrita constituam línguas de instrução no desenvolvimento de todo o processo educativo.

De acordo com a Secretária de Educação (MEC, 2008) em se tratando de crianças e adolescentes, principalmente, o seu direito a educação só estará totalmente preenchido:

- a) Se o ensino recebido visar ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania, entre outros objetivos (art. 205, CF).
- b) Se for ministrado em estabelecimento oficiais de ensino, em caso do ensino básico e superior, nos termos da legislação brasileira de regência (CF, LDBEN, ECA e normais infralegais).
- c) Se tais estabelecimentos não forem separados por grupo de pessoas, nos termos da Convenção relativa à luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (BRASIL, 1960, p. 14),

É assim que os deficientes auditivos também são titulares. Que além desses objetivos, requisitos e garantias para a educação, nossa Constituição garante, agora apenas para as pessoas com deficiência, o Atendimento Educacional Especializado.

Brasil (2010, p.11) relata que no Brasil o atendimento as pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. O início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental, em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos Excepcionais – APAE, e em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado as pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

2.1.1 Público-alvo do AEE.

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, afirma no seu Art. 4º que para fins destas Diretrizes considera-se público-alvo do AEE estabelecendo no seu inciso I, II e III os alunos com deficiência, sendo aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. E ainda os alunos com altas habilidades/superdotação, sendo aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Fiquereido (2009, p.7) explica que o Atendimento Educacional Especializado destinados aos alunos público-alvo da educação especial, é um serviço que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

A escola comum inclusiva deve receber o aluno com necessidades educacionais especiais como qualquer outro aluno dito normal vinculado a escola de forma a garantir seu pleno desenvolvimento na área de conhecimento geral. Alves (2010, p.10) afirma que o AEE promove o acesso dos alunos com surdez ao

conhecimento escolar em duas línguas: em Libras e em Língua Portuguesa, a participação ativa nas aulas e o desenvolvimento do seu potencial cognitivo, afetivo, social e linguístico, com os demais colegas da escola comum.

A prática pedagógica do AEE parte dos contextos de aprendizagem definidos pelo professor da sala comum, que realizando pesquisas sobre o assunto a ser estudado e elabora um plano de trabalho envolvendo os conteúdos curriculares. O professor de AEE entra em contato com esse plano de trabalho para desenvolver as atividades complementares com os alunos com surdez.

Alves (2010, p.10) esclarece ainda que a elaboração do Plano de AEE inicia-se com o estudo das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos com surdez, bem como das possibilidades e das barreiras que tais alunos encontram no processo de escolarização. Conforme Damásio (2007, p. 28), o AEE envolve três momentos didáticos pedagógicos:

- Atendimento Educacional Especializado em Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Libras
- Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa

O AEE em seus três momentos visa favorecer a esses alunos a oportunidade de demonstrarem se beneficiar de ambientes inclusivos de aprendizagem. Para pessoas surdas deve ser visto como construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais, em que a organização do conteúdo curricular não deve estar pautada numa visão linear, hierarquizada e fragmentada do conhecimento. O conhecimento precisa ser compreendido como uma teia de relações, na qual as informações se processem como instrumento de interculação e de diálogo. Pensa-se no AEE, na perspectiva de que tudo se liga a tudo e que o ato de um professor transformar sua prática pedagógica, conectando teoria e prática, a sala de comum e o AEE, numa visão complementar, sustenta-se a base do fazer pedagógico desse atendimento.

A formação dos alunos compreende o fazer, o sentir e o pensar do professor do AEE numa perspectiva inclusiva para alunos com surdez na escola comum, favorecendo o desenvolvimento das habilidades técnicas, humanas e políticas desse exercício profissional, em busca das competências essenciais que determinam a compreensão do ato educativo nas suas multidimensionais, envolvendo a investigação de casos, a elaboração de plano de ação, a escolha de metodologia de

ensino, dos métodos e da didática de atuar com essa modalidade de ensino, assegurando o aprender a aprender dos alunos.

O AEE em libras ocorre em horários oposto ao da escolarização. O professor do AEE trabalha com os conteúdos curriculares que estão sendo estudado no ensino comum em Libras, articuladamente com o professor de sala de aula. Trata-se de uma exploração do conteúdo, em Libras; em que o professor de AEE retorna as ideias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno com surdez.

Segundo Andrade (2011, p.21), “o AEE para esse aluno viabilizaria a aprendizagem em ambiente bilíngue, melhoraria sua participação em sala de aula comum e forneceria ao aluno a compreensão dos conteúdos trabalhados em sala de aula”. Orienta-se que o planejamento do AEE deve ser elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras, professor de classe comum e professor de Língua Portuguesa. O atendimento ocorre diariamente no contraturno na sala de aula comum. Quanto à família, esta necessita conscientização da importância e necessidade do uso do Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e da utilização da Libras no cotidiano. Sua proposta é proporcionar uma melhor interação entre escola e família, auxiliar no planejamento da professora de sala comum, bem como no papel do professor intérprete em sala.

2.1.2 Sala de recursos multifuncionais.

A sala de Recursos é um serviço de apoio especializado, de natureza pedagógica que complementa o atendimento educacional realizado em classe comuns do Ensino Fundamental. O ingresso do aluno na sala de Recursos dar-se-à partir de avaliação no contexto escolar. Complementa o equipamento por equipe multidisciplinar, externa e escola. (BERTUOL, 2010, p.21).

Estas salas são um espaço para Atendimento Educacional Especializado (AEE) sendo uma ação do sistema de ensino no sentido de oferecer o suporte às necessidades educacionais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento e desenvolvendo competências e habilidades próprias.

São espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado. As salas de recursos multifuncionais possuem mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade

e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos que são o público alvo da Educação Especial, a organização deste espaço são de responsabilidade da gestão escolar e o professor que atua neste serviço educacional. De acordo com Bertuol(2010, p. 22-23) para atuar em Sala de Recursos,

O professor deverá ter: especialização em cursos de Pós Graduação em Educação Especial ou Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial ou, habilitação específica em nível Médio, na extinta modalidade de Estudos Adicionais e, atualmente, na modalidade Normal.

Os professores destas salas atuam de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favorecem o acesso ao aluno com deficiência ao currículo e a sua interação no grupo, entre outras ações para promover a inclusão destes alunos. Na sala de recursos multifuncionais são atendidos alunos com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Bertuol (2010, p. 23) relata que anualmente será efetuada avaliação do trabalho realizado na Sala de Recursos, através de dados estatísticos. O desligamento do aluno da Sala de recursos deverá ser formalizado por meio de relatório pedagógico elaborado pelo professor juntamente com a equipe pedagógica e, sempre que necessário, com o apoio dos professores da classe comum, cujo Relatório de Acompanhamento Semestral.

A organização de uma sala de aula é atravessada por decisões da escola que afetam os processos de ensino e aprendizagem. Os horários e rotinas escolares não dependem apenas de uma única sala de aula; o uso dos espaços da escola para atividades a serem realizadas fora da classe precisa ser combinado e sistematizado para o bom aproveitamento de todos; as horas de estudo do professores devem coincidir para que a formação continuada seja uma aprendizagem colaborativa; a organização do Atendimento Educacional Especializado não pode ser um mero apêndice na vida escolar ou da competência do professor que nela atua.

Segundo o Documento do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial as Salas de Recursos Multifuncionais são espaços da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção

de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar (BRASIL, 2006, p. 13).

A denominação Sala de Recursos Multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento às diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais.

Para atender alunos cegos, por exemplo, o MEC determina que deva dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado. Para atender alunos surdos, deve se estruturar com profissionais e materiais bilíngues. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional. (Ibid, 14).

Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncionais se destacam: o ensino de Libras, o sistema Braille e o Soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros. Além do atendimento educacional especializado realizado em Salas de Recursos ou centros especializados, algumas atividades ou recursos deverem ser disponibilizados dentro da própria classe comum, como por exemplo, os serviços de tradutor e intérprete de Libras e a disponibilidade das ajudas técnicas e tecnologias assistivas, entre outros (Ibid, 15).

Nesse sentido, Bertuol (2010, p.25) corrobora que o atendimento educacional especializado não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas devem constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

De acordo com o autor, os conteúdos ministrados no AEE são:

- Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
- Língua Portuguesa na modalidade escrita.
- Produção e adequação de materiais didáticos e pedagógicos com base em imagens.

- Sistema Braille.
- Orientação e mobilidade.
- Tecnologias de informação e de comunicação (TICS) acessíveis: ponteiras de cabeça, acionadores, mouses, teclados com colméias, sintetizadores de voz, entre outros.
- Produção de materiais táteis (desenhos, mapas, gráficos).
- Sorobã (ábaco).
- Disponibilização de materiais didático-pedagógicos acessíveis: transcrição de material em tinta para o Braille, áudio-livro, texto digital acessível e outros.
- Recursos ópticos e não ópticos.
- Produção de textos escritos com caracteres ampliados, materiais com contraste visual.
- Estimulação visual.
- Comunicação alternativa e aumentativa – CAA.
- Recursos de acessibilidade: engrossadores de lápis, plano inclinado, tesouras acessíveis, quadro magnético com letras imantadas.
- Indicação e aquisição e a adequação de mobiliário: cadeiras, quadro.
- Desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva.
- Alfabeto digital, Braille tátil, Tadoma.

A organização do Atendimento Educacional Especializado considera a peculiaridade de cada aluno. Não necessariamente os alunos com mesma deficiência necessitam do mesmo atendimento, o professor necessita elaborar atividades individuais para cada aluno, então é preciso atender os alunos em pequenos grupos como mostrado na figura abaixo.



Figura 1: Atividade desenvolvida de Língua Portuguesa para alunos com surdez em sala especializada. Fonte: SEESP/ MEC (2008, p.12)



Figura 2: Materiais produzidos para o ensino de Língua Brasileira de Sinais. Fonte: SEESP/ MEC (2008, p.17)

As atividades desenvolvidas para os alunos deficientes auditivos devem ser principalmente de forma ilustrativa ou seja visual espacial, para abordar a LIBRAS, os conteúdos estudados na sala regular os planos elaborados pelo professor do AEE necessita ser aproveitados equipamentos, recursos como apoios mais adequados para que possam eliminar as barreiras que impedem o aluno de ter acesso ao que lhe é ensinado, garantido-lhe a participação no processo escolar e na vida social em geral.

2.1.3 Itinerância

A formação de professores para atuar na educação infantil deve ocorrer referencialmente em cursos de nível superior. Simultaneamente, ou posteriormente à licenciatura, o professor deve participar de cursos de metodologia do ensino de línguas (ensino da língua portuguesa nas modalidades oral e escrita); de curso para o aprendizado da língua de sinais em contexto; e de cursos de interpretação da língua de sinais e língua portuguesa.

Seus objetivos específicos são a análise do processo de inclusão destas crianças; a compreensão da importância da educação delas no ensino infantil; a reunião de possibilidades psicopedagógicas a fim de minimizar o estigma ou o desprestígio social que incide na comunidade surda ainda em voga e a investigação

da preparação ou devida capacitação dos professores para trabalhar com crianças surdas, utilizando a ferramenta de comunicação LIBRAS, língua de sinais, a qual promove possibilidades de expressar vários assuntos, pensamentos e ideias.

Quanto a itinerância Pletsch e Glat (2007, p.5) determinam que esse trabalho desempenha diversas funções nas escolas, não se restringindo apenas às tarefas que lhe cabem formalmente, como o atendimento a alunos especiais em classe regular e o suporte aos seus professores.

Na prática, as professoras itinerantes que participaram desta pesquisa atuam como agentes de mediação, sensibilização e mobilização pró-inclusão junto a todos os membros — diretores, coordenadores pedagógicos, professores regulares e demais funcionários — responsáveis pela condução cotidiana da vida escolar. Seu trabalho, portanto, não se limita à questão pedagógica, ao envolver, também, a esfera da cultura e dos valores constitutivos das relações intra-escolares e da escola com a comunidade entorno. Transformar a proposta de educação inclusiva numa tarefa de todos os membros que dão vida às relações escolares acaba sendo um dos principais papéis que o ensino itinerante pode realizar.

Os autores concordam em seus estudos que a entrada de um professor no ensino itinerante independe da sua formação inicial, exigindo-se apenas que ele tenha sido aprovado em concurso público e faça parte do magistério do município. O futuro professor itinerante é avaliado pelo seu interesse e sua “sensibilidade” para lidar com pessoas com necessidades especiais. Em outras palavras, trata-se de um processo de seleção marcadamente subjetivo. (loccit,5).

Complementam ainda que o trabalho dos professores itinerantes é diversificado, exigindo ações e atitudes diferenciadas em cada escola e, mesmo em cada turma. A insuficiência de professores deslocados para Itinerância é muito grande de acordo com a demanda. O grande número de escolas em que cada professor atua e o curto período em cada um permanece nas escolas, a variedade de necessidades especiais com as quais cada itinerante trabalha o acesso físico ainda inadequado que muitas escolas oferecem aos alunos incluídos, o que força os professores itinerantes a terem de, junto com as questões propriamente pedagógicas, dar conta também de questões relacionados a necessidades físicas.

O ensino itinerante é uma modalidade recente e ainda pouquíssima estudada no Brasil. Por isso mesmo, toda discussão o seu respeito tem, necessariamente, um caráter preliminar e exploratório. Pletsch e Glat (2007, p. 8) afirmam que apesar das

dificuldades, o trabalho dos professores itinerantes contemplava as necessidades sentidas por professores e demais profissionais escolares por duas razões: primeira, porque atuava como suporte de orientação e assessoria aos professores regulares e, quando necessário, trabalhava diretamente com o aluno; segunda, porque promovia certa capacitação dos professores regulares, entendida aqui como sensibilização e orientação para a atuação com alunos em classe regular de ensino.

Portanto, a inclusão escolar depende, sobremaneira, do esforço dos profissionais da área de Educação Especial. A experiência do ensino itinerante, fica clara a relação de complementaridade entre o saber específico do ramo da Educação Especial e a implementação da inclusão escolar.

2.2POLÍTICAS NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E O (AEE)

A deficiência auditiva é, certamente, um assunto de máxima relevância e de interesse de toda a sociedade, seja em ambiente escolar ou não, já que trata-se de um tema que envolve o ser humano em sua cognição e adaptação social. As pessoas com deficiência auditiva têm o direito e devem ser inseridas normalmente na sociedade.

O processo de inclusão e adaptação de crianças que possuem surdez na rede regular de ensino, com esse processo se observa que os discentes surdos, de forma geral, não possuem seu direito à educação respeitada, pois em consequência da dificuldade de acesso à língua utilizada pela maioria desses alunos, ficam distanciados do processo ensino aprendizagem e mesmo após anos de escolarização, comumente não apresentam domínio mínimo dos conteúdos transmitidos que é necessário ao seu desenvolvimento e a sua adequada inserção social.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994, p.12) a provisão de serviços de apoio é de fundamental importância para o sucesso de políticas educacionais inclusivas. Para que se assegure que, em todos os níveis, serviços externos sejam colocados à disposição de crianças com necessidades especiais, autoridades educacionais deveriam considerar o seguinte: Quanto ao apoio às escolas regulares deveria ser providenciado tanto pelas instituições de treinamento de professores quanto pelo trabalho de campo dos profissionais das escolas especiais. Os últimos deveriam ser utilizados cada vez mais como centros de recursos para as

escolas regulares, oferecendo apoio direto aquelas crianças com necessidades educacionais especiais. Tanto as instituições de treinamento como as escolas especiais podem prover o acesso a materiais e equipamentos, bem como o treinamento em estratégias de instrução que não sejam oferecidas nas escolas regulares.

Portanto, a Declaração garante a todos o direito ao apoio como complementação nas escolas diante da demanda de alunos inclusos nas salas regulares promovendo adaptações para o atendimento aos alunos com necessidades especiais.

A Política Nacional de Educação tem por objetivo disponibilizar aos sistemas públicos de ensino, equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade, com vistas a apoiar a ampliação da oferta do atendimento educacional especializado - AEE. Dados do programa registram que:

- De 2005 a 2006 – foram 626 Salas de Recursos Multifuncionais disponibilizadas

- 2007 – 625 Salas de Recursos Multifuncionais disponibilizadas

- E, 2008 – 4.300 Salas de recursos multifuncionais disponibilizadas

Entre 2007 a 2008, foram atendidas 2.543 escolas. E em 2009, serão priorizadas 27 mil escolas. Os recursos serão repassados por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) à unidade executora.

Outra Política de Atendimento é que o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, desenvolve em parceria com o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial que tem por objetivo formar professores dos sistemas estaduais e municipais de ensino, por meio da constituição de uma rede nacional de instituições públicas de educação superior que ofereçam cursos de formação continuada de professores na modalidade à distância. E terá como público-alvo os professores da rede pública de ensino que atuam no atendimento educacional especializado e na sala de aula comum.

Onde abrangerá redes estaduais e municipais de educação que tenham solicitado a formação continuada de professores no Plano de Ações Articuladas (PAR) e que tenham sido contemplados pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.

As ações do Programa em 2009 foram selecionadas 11 instituições públicas de Educação Superior, conforme o Edital nº 01 de 02 de março de 2009, as quais estão ofertando 5.000 vagas em cursos de especialização na área do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 8.000 vagas em cursos de extensão/aperfeiçoamento contemplando professores que atuam no AEE e na sala de aula comum.

O crescimento nos Atendimentos Especializados é reflexo da política implementada pelo Ministério da Educação, que inclui programas de implantação de salas de recursos de adequação de prédios escolares para a acessibilidade, de formação continuada professores da educação especial e do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) propósito do programa é estimular a formação de gestores e educadores para a criação de sistemas educacionais inclusivos.

Em 2008, foi lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e aprovada, por meio de Emenda Constitucional e a convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência. De acordo com a convenção, devem ser assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis. O Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

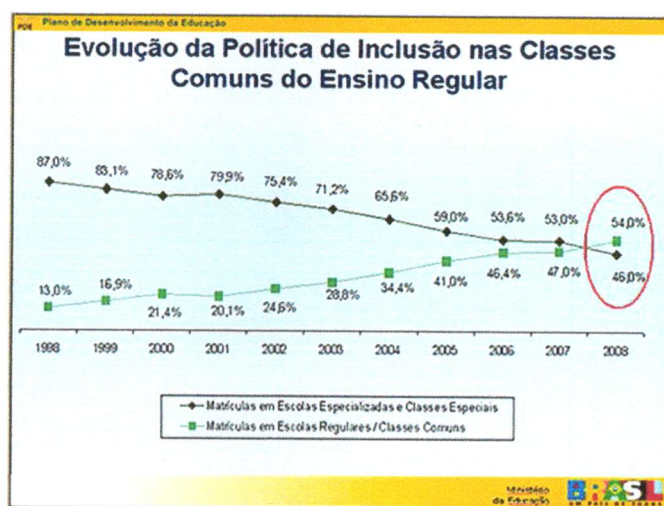


Figura 3: Evolução da Política de Inclusão nas Classes Comuns do Ensino Regular. Fonte: Sítio do Ministério da Educação, 2011.

Observa-se na Figura 3 o índice de alunos matriculados em salas regulares teve um aumento significativo nos últimos anos com a inclusão. A implantação de

salas de recursos de recursos multifuncionais como citado anteriormente apoia os sistemas de ensino na implantação de salas de recursos multifuncionais, com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização.

2.3 MARCOS LEGAIS

A Constituição Federal (CF) de 1988 traz no seu artigo art. 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No seu art.206 regulamenta que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios estabelecido no inciso I da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. E, em seu art. 208 e inciso III e IV consideram que o dever do Estado com Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

A CF de 1988 garante como um dos seus objetivos fundamentais promoverem o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas d discriminação. Fávero (2007, p.25) relata que,

A nossa Constituição Federal elegeu como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1ª, inc. II e III), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3ª, inc. IV).

Assim, quando CF garante a educação para todos, significa que é para sociedade sem distinção em um mesmo ambiente, e esse pode e deve ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania.

A lei N.º 8069 de 13 de julho de 1990 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecendo o direito a educação, a Cultura, e ao Lazer. No seu Art. 53 dispõe que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o

pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes, conforme os incisos I e III a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e ainda no Inciso e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

PCNs (1998, p.19) discorre que em uma dimensão globalizada da escola e no bojo do seu projeto pedagógico, a gestão escolar, os currículos, os conselhos escolares, a parceria com a comunidade escolar e local, dentre outros, precisam ser revistos e redimensionados, para fazer frente ao contexto da educação para todos. A Lei nº 9.394/96 respalda, enseja e oferece elementos para a transformação requerida pela escola de modo que atenda aos princípios democráticos que a orientam.

Brasil (2010, p.12) dispõe que em 1961, o atendimento educacional às pessoa o deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024/61 que aponta o direito dos excepcionais à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar (básico e fundamental), de preferência nas escolas comuns da rede escolar. Esse é o ambiente escolar mais adequado para garantir o relacionamento do aluno com seus pares de mesma de idade cronológica e para estimulação de todo tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo.

A Convenção sobre os Direitos Das Pessoas com Deficiência (2006), publicada pela ONU e promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949/2009, determina no art. 24, que os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação; e para efetivar esse direito sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades, assegurarão um sistema educacional inclusivo em todos os níveis; como descrito no SEESP/GAB/Nº 11/2010.

Na Resolução nº 4, de 2 de Outubro de 2009 institui no seu art. 1º a implementação do Decreto nº 6.571/2008, que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento

Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

O Decreto nº 5.626, de 22 de setembro de 2005 determina no seu art. 3º que a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. E, em seu parágrafo 1º e 2º regulamenta ainda que todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério, e a Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

3 ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE NA E.M.E.F DUQUE DE CAXIAS EM ITAITUBA-PA.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa aplicada na Escola Duque de Caxias teve como objetivo a descrição do atendimento educacional especializado de crianças deficientes auditivas, onde a escola atende três crianças surdas. Os caminhos percorridos para a realização da pesquisa foram marcados passo a passo com visitação preliminares na escola, para que mais adiante, fosse realizada a elaboração minuciosa dos questionários a serem direcionadas aos profissionais que vivencia o atendimento as crianças especiais nas escolas públicas do município. Notou-se empiricamente algumas dificuldades encontradas no processo de atendimento as crianças com necessidades educacionais, deficientes auditivos (DA).

Para tanto, no intuito de compreender como é desenvolvido o atendimento dos alunos com necessidades especiais, especificamente os DA, tendo em vista o desafio de se comunicar através das mãos e expressões faciais. Foi utilizado à aplicação de questionários divididos em três grupos. O primeiro composto por três professores regulares, depois de um professor itinerante e por último de três alunos deficientes auditivos. A pesquisa com análise exploratória foi realizada através de formulários com questões fechadas e abertas, denominadas descritivas, dos quais foram entrevistados.

Portanto, os meios apresentados na pesquisa vêm no intuito de demonstrar o atendimento educacional especializado a essa crianças com necessidades especiais no contexto da inclusão no ensino regular e o AEE como apoio na aprendizagem e adaptação dos alunos. A princípio acredita-se que para isso é necessário que ocorra uma participação ativa do professor itinerante nas salas de aulas comum e atendendo os alunos nas salas de recursos multifuncionais, resultando num melhor desenvolvimento dessa criança.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

A Escola Municipal Duque de Caxias localizada à Rua Álvares Cabral – interior da Vila Militar do 53° BIS – defende como filosofia da Instituição de Ensino “Educar para o amanhã”. Sua construção, em 1978 foi urgência da por motivo da escassez de escola no município de Itaituba. Tiveram como finalidade, primeiramente atender aos filhos de militares das famílias que migram para este município todos os anos, em meados ao mês de outubro, porém a oferta de vagas foi estendida a qualquer criança da rede pública e particular.

Iniciou o desenvolvimento de suas atividades educacionais em uma das casas lares da Vila Militar. Devido às necessidades de ampliação, pelo crescente número de alunos, fez-se necessário a construção de um prédio para melhor acomodação, que foi construído com verba e mão de obra voluntário, cedida pelo 53° BIS.

Em termo de convênio, os quadros de docente, administrativo e apoio foram garantidos pela Esfera Estadual, no período de 1978 a 1997. No intuito de contribuir para um melhor atendimento, garantia e permanência dos alunos, a Secretária Executiva de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA) estendeu a parceria na concessão de necessidades urgentes quanto à merenda escolar, bens permanentes e matérias didáticos/consumo. Assim como, cursos de aperfeiçoamento profissional aos funcionários que compunham a Instituição de Ensino.

Em razões às exigências da Legislação Vigente, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96, a escola passou a ser Municipalizada, conforme Decreto Municipal de nº015/1998. Com isso, a responsabilidade em garantir a escola Duque de Caxias passou a ser da esfera Municipal a qual tem atendido a Unidade de Ensino, com muito respeito e cuidado.

A escola conta em parte no seu quadro funcional, com o apoio de funcionárias Estaduais Municipalizadas. As crianças, de acordo com os conteúdos programáticos, recebem resgates do princípio de que a Educação somente poderá ser efetivada com significados coerentes. Foi defendendo este princípio que a (Ex-Diretora) Senhora Dina Mara Mascarenhas Viela, no ano de 2005, idealizou a Bandeira da Escola Duque de Caxias.

Hoje a escola conta com o quadro de funcionários dispostos da forma: diretora, professoras, secretária, assistente administrativo, auxiliar administrativo,

agente de portaria, merendeiras, e auxiliares de serviços gerais. Hoje se encontra na Direção da Escola a Senhora Leonilde Brandão sendo esta a primeira Diretora eleita pelo voto. A escola hoje possui na sua estrutura seis salas de aulas, uma secretária, uma diretoria, três banheiros, uma cozinha, uma sala de informática, um campo de futebol. A escola atende hoje um total de 250 alunos, com atendimentos nos turnos matutinos e vespertinos.

3.3 RESULTADOS DA PESQUISA

3.3.1 O que pensam os profissionais itinerantes.

A professora itinerante que desenvolve sua função na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, tem a faixa etária entre 31 a 35 anos. Possui o ensino médio completo e seu tempo de atuação nessa função é de dois anos. Atualmente atende a três alunos deficientes auditivos. Sabe-se, portanto, que a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 institui no seu artigo art. 12 que para a atuação no AEE, o professor deve ter formação específica inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Foi perguntado a ela: “como profissional da área você considera prazeroso trabalhar com crianças especiais?” a professora respondeu que sim, justificando: “são crianças meigas, que te dão carinho e sabem retribuí-las.”

A mesma foi indagada e os pais dos alunos fazem o acompanhamento necessário para o aprendizado das crianças surdas? A professora afirmou que os pais dos alunos não fazem o acompanhamento necessário para o aprendizado das crianças surdas, e que ainda a escola não possui uma sala de recursos equipada com materiais adequados para o trabalho com os alunos deficiente auditivo, mais que mesmo assim os alunos participam ativamente das programações realizadas na escola.

Questionou-se também “como os alunos tem se adaptado ao (AEE)?”, justificando a professora respondeu que “muitas vezes eles não comparecem a sala de aula do AEE devido à desmotivação da própria família”.

Identificou-se diante da pergunta realizada sobre a rotina itinerante, quanto ao acompanhamento diário com os alunos. A professora respondeu de maneira contraditória, afirmando que sim, porém seu atendimento é realizado nas segundas

e quartas feiras para os alunos da 4ª série e nas terças e quintas aos alunos da 2ª Série. Percebe-se então que ela atende alunos em dias alternados. Os mesmos têm acompanhamento em sala de aula regular apenas dois dias da semana, que equivale a 40% do atendimento itinerante que proporciona ao aluno melhores condições de aprendizagem, e o aluno permanece 60% do seu tempo escolar apenas com o acompanhamento da professora regular. Comentou que nas sextas feiras cumpri seu horário de hora-atividade no turno matutino.

Questionou-se sobre o atendimento educacional especializado ofertado aos alunos atende a todas as necessidades educacionais especiais dos alunos deficientes auditivos, em relação ao aprendizado. A professora não poupou certezas em dizer que não exclusivamente, uma vez que não há estrutura necessária para ter o atendimento, descumprindo a nota técnica SEESP/GAB nº 11/2010o Decreto nº 6.571/2008 que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado, regulamentando, no art.9º, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

Constatou-se na fala da professora falta de convicção quando foi questionado qual o seu ponto de vista em relação à criação do (AEE). Justificou que “acha que foi uma criação muito boa, pois há professores que ainda não estão preparados para atendê-los.”

Fica evidente, conforme a resposta a pergunta “você percebe nas crianças a desmotivação ao ter que ir a escola dois horários?” Sim, pois tudo interfere começando pelo calor e moradia muito distante da escola. Questionando ainda com base em sua experiência o que poderia ser feito para melhorar o atendimento a esses alunos, ela apresenta que seria apenas o apoio dos pais, ou seja, da família em geral.

A pesquisa de campo mostrou que o papel do professor itinerante não é só trabalhar com o aluno especial incluído na turma regular, pois, na prática, sua ação requer a elaboração de planos de aula, conteúdos e programas de ensino adaptados. Ou seja, trata-se de um trabalho que precisa se debruçar sobre as dimensões mais comuns e gerais da vida escolar, o que requer certa “sensibilidade”

para lidar com os professores regulares e os demais alunos, é preciso seguir um roteiro¹ para plano de atendimento educacional especializado bem elaborado.

3.3.2 O que pensam os profissionais regulares.

Fez-se necessário também entrevistar os professores regulares no intuito de compreender melhor o atendimento educacional especializado de crianças deficientes auditivas. Participaram desse processo três professores que atendem um total de três alunos com necessidades especiais auditivas, sendo um aluno no 3º ano e 2 alunos no 5º ano do Ensino Fundamental da referida Escola em questão.

As professoras têm idade acima de 31 anos, e quando questionadas sobre o tempo de atuação apresenta-se os seguintes percentuais no Gráfico 1.



Gráfico 1: Tempo de atuação dos professores regulares. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Vê-se que 34% têm um ano de atuação, 33% possuem 26 anos de experiência e o restante de 33% também tem 28 anos de experiência. Observam-se nos dados obtidos na pesquisa que a maioria dos professores entrevistados possui experiência na área de atuação e espera-se que com essa experiência os mesmos possam desempenhar um ótimo trabalho com essas crianças especiais.

Fez-se necessário saber também qual a escolaridade desses profissionais da educação. No gráfico 2 têm-se os resultados da entrevista.

¹ Em anexo deste trabalho, consta um Roteiro para plano de atendimento educacional especializado disponibilizado pela própria Escola.

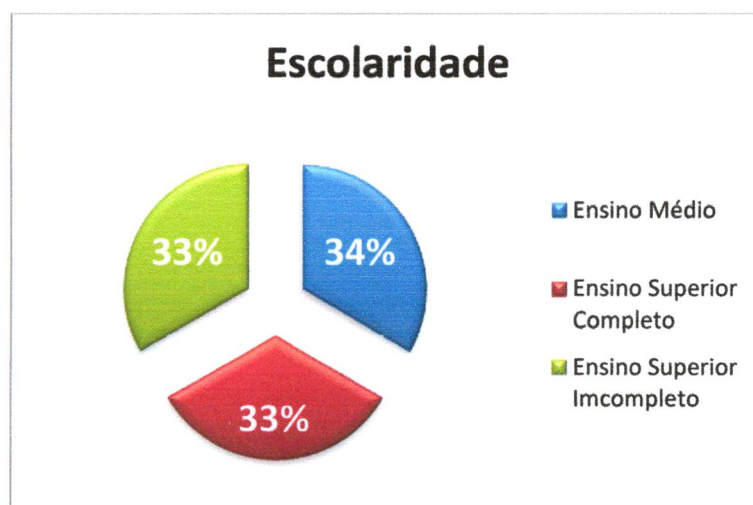


Gráfico 2: A escolarização dos professores regulares. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Com base nas respostas, percebeu-se que ainda tem um percentual de 34% de profissionais que possui apenas o ensino médio, outros 33% o ensino superior completo e o restante 33% o ensino superior incompleto. Acredita-se que a formação do educador é de total importância no contexto de ensino e aprendizagem de todos os alunos das redes de ensino seja ela pública ou privada, abrangendo também a inclusão de alunos especiais nas salas regulares.

Como estabelece a própria LDB 9394/96 em seu art. 59 inciso III assegurando aos educandos com necessidades especiais, que os professores terão que possuir especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns, e ainda indica no art. 62 que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Indagou-se: “No papel de professor do ensino regular, que recebe uma sala com vários alunos, você encontra dificuldade em atender também os alunos deficientes auditivos? Justifique”. No Quadro 1 apresenta as respostas das professoras.

Quadro 1: Respostas dos professores sobre as dificuldades em atender os alunos deficientes auditivo. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Como professor do regular, que recebe uma sala com vários alunos você encontra dificuldade em atender também os alunos deficientes auditivo. Justifique?	
Prof	Respostas
1	Sim, Por falta de uma preparação melhor e também apoio pela Semed, e dos próprios pais.
2	Sim. Pelo fato de não ter sido preparada profissionalmente para atender a essas crianças.
3	Sim, Por ainda não dominar a língua brasileira de Sinais.

Verificou-se diante dos relatos dos entrevistados que os professores possuem dificuldades no atendimento as crianças surdas, porque necessitam também atender as demais crianças, e não se tem um apoio efetivo por parte da Secretária de Educação, como relatou a professora nº 1 “[...] Por falta de uma preparação melhor da Semed, e dos próprios pais”. Com isso foi observado que o apoio dos órgãos e da família se torna indispensável, no desenvolvimento educacional dos alunos especiais. Conclui-se com as respostas dos mesmos que a falta de preparação dos professores é evidente com relação a inclusão de alunos deficientes auditivos.

Nesse sentido questionou-se: “As atividades que você realiza na sua de aula são adaptadas para os alunos surdos. Cite duas?” No quadro 2 ilustra as respostas das professores.

Quadro 2: Respostas das professoras quanto às atividades que você realiza na sua de aula são adaptadas para os alunos surdos. Cite duas? Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

As atividades que você realiza na sua de aula são adaptadas para os alunos surdos. Cite duas?	
Prof	Respostas
1	Às vezes sim. Caça palavras em alfabeto manual, antecessor e sucessor em libras.
2	Não, apenas as atividades aplicadas pelos professores itinerantes.
3	Nem sempre. Mas conforme surge necessidade procura-se fazer as devidas adaptações.

Diante das respostas, os professores deixam bem claro que não possui o hábito de realizar adaptações nas atividades que passam aos alunos especiais mostrando assim novamente sua um despreparo diante da demanda, contradizendo ao que estabelece o Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que dispõe no seu art. 3º que o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto inciso III quanto a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva.

No quadro 3 apresenta as respostas dos entrevistados, quando perguntou-se ainda: “Como o apoio Itinerante tem contribuído no desempenho dos alunos?”.

Quadro 3: Respostas dos professores quando questionados se o apoio Itinerante tem contribuído no desempenho dos alunos. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

O apoio Itinerante tem contribuído no desempenho dos alunos?	
Prof	Respostas
1	Com certeza o apoio tem ajudado bastante os alunos especiais. Mais ainda faltam muitas coisas para que eles possam ter um melhor desempenho.
2	Sim. A professora tem se esforçado para realizar um bom trabalho, porém faltam materiais necessários.
3	Sim. O apoio do professor itinerante é de grande valia para um melhor aproveitamento das aulas por parte dos alunos especiais.

Analisando as respostas das professoras é possível observar a certeza de que o professor itinerante é fundamental no desenvolvimento de aprendizagem dos alunos especiais incluídos no ensino regular. Mas é preciso superar as perspectivas dos demais professores das salas regulares, como fala a professora nº 1 “Com certeza o apoio tem ajudado bastante os alunos especiais. Mais ainda faltam muitas coisas para que possam ter um melhor desempenho.”

Questionando ainda: Como os alunos que necessitam de um atendimento educacional tem se adaptado na sala regular? Como apresenta no Quadro 4.

Quadro 4: Resposta dos professores quando questionados como os alunos que necessitam de um atendimento especial tem se adaptado na sala regular? Fonte: Dados da Pesquisa, 2014.

Como os alunos que necessitam de um atendimento especial tem se adaptado na sala regular?	
Prof	Respostas
1	Na medida do possível bem, porque as outras crianças colaboraram para que eles tivessem uma boa adaptação.
2	Eles tem se adaptado bem, pois são crianças dóceis e não tem nenhuma dificuldade de socialização com os demais.
3	Eles tem se adaptado bem com os outros colegas, aos poucos a turma vai se tornando homogênea com a participação de ambos.

Os professores foram unânimes afirmando que os alunos vêm se adaptando bem devido a aceitação dos demais alunos ditos “normais” que fez valer a Declaração de Salamanca que estabelece sobre os princípios políticos e práticas na área das Necessidades Educacionais Especiais 2. Acreditam e proclamam que toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui

características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas.

Nesse sentido, indagou-se: “Como os outros alunos receberam os alunos especiais. Você percebe alguma rejeição por parte dos alunos ditos normais?” os professores responderam como demonstrado no Quadro 5.

Quadro 5: Respostas dos professores quando questionados como os outros alunos receberam os alunos especiais. Você percebe alguma rejeição por parte dos alunos ditos normais? Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Como os outros alunos receberam os alunos especiais. Você percebe alguma rejeição por parte dos alunos ditos normais?	
Prof	Respostas
1	Em outro momento sim, mas este ano não percebi nenhuma rejeição por parte dos mesmos.
2	Não existe nenhum tipo de preconceito por parte dos alunos especiais da melhor forma possível auxiliando nas atividades que são sugeridas, os inserem nas brincadeiras.
3	Não, Pelo contrário os ditos normais, procuram o máximo de alguma forma ajudar os alunos especiais no entendimento do conteúdo estudado.

Constatou-se com as respostas que os demais alunos tiveram uma significativa aceitação diante da inclusão dos alunos deficientes auditivos, mais vale ressaltar que a Professora nº 1 indagou que “em outro momento existiu sim o preconceito mais que hoje as coisas mudaram os alunos aderiram a inclusão.”

Finalizando questionou-se: “Qual foi a maior dificuldade que você encontrou para trabalhar com deficiente auditivo?” Como apresentado no Quadro 6 as respostas.

Quadro 6: Resposta dos professores sobre a maior dificuldade que encontrou para trabalhar com deficiente auditivo? Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Qual foi a maior dificuldade que você encontrou para trabalhar com deficiente auditivo?	
Prof	Respostas
1	No início encontrei muitas dificuldades, porque não me sentia preparada para enfrentar esse desafio.
2	O fato de não saber libras, e está totalmente despreparada para trabalhar com eles.
3	É a falta do domínio de LIBRAS motivo pelo qual recorre se sempre ao professor itinerante.

Diante dos relatos, foi evidenciada a falta de conhecimento na Língua Brasileira De Sinais (LIBRAS), maior dificuldade para ministrar as aulas para os alunos surdos. Ressalta-se que no Decreto nº 5.626, de 22 de setembro de 2005 no seu art. 3º estabelece que o ensino da Libras precisa ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério,

em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Nota-se, portanto, que pela formação dos professores como apresentado na pesquisa em questão, não contemplaram este ensino, dificultando de fato o conhecimento de tal linguagem.

3.3.3 As perspectivas dos alunos com necessidades especiais auditivas.

Para compreender de maneira mais ampla o processo de atendimento de alunos com necessidades educacionais foram entrevistados 3 alunos sendo 1 do 3ºano e dois do 5ºano onde o primeiro entrevistado tem 10 anos sendo do sexo feminino com residência no bairro da Bela Vista e já estuda na escola a 2 anos. A segunda a entrevistada tem 12 anos e mora atualmente na vila do Departamento Nacional de Estradas e Rodovias (DNER) e estuda somente 1 ano na referida escola, o último aluno com idade de 16anos, reside no bairro da Reicon e possui 2 anos na escola.

Esclarecidamente os alunos foram unânimes quando relataram que a escola foi receptiva aos recebê-los, ainda pelos relatos dos mesmos foi possível observar que todos tiveram dificuldades em aprender à (LIBRAS). Fazendo nos refletir sobre a inclusão. "No caso de alunos surdos, revela-se a precariedade da educação até, então, desenvolvida e a dificuldade de permanência deles em escolas comum, principalmente pelas dificuldades linguísticas."(ALBRES 2005: 35)

Foi necessário também perguntar: Se o (AEE) tem ajudado no seu aprendizado dos alunos. Justifique? Demonstrado no quadro 7.

Quadro 7: Respostas dos alunos quanto questionados se o AEE tem ajudado no seu aprendizado. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019

O (AEE) tem ajudado no seu aprendizado. Justifique?	
Aluno	Respostas
1	Sim. Hoje consigo fazer muitas coisas sozinhas.
2	Sim. Aprendi a (LIBRAS) para poder me comunicar melhor na escola.
3	Sim. Porque respondo minhas tarefas de casa, aprendi melhor me comunicar.

Analisando a resposta dos alunos foi detectado que o Atendimento Educacional Especializado se tornou indispensável no processo de ensino de aprendizagem deles com Necessidades Educacionais Especiais, pois todos foram unânimes em

responderem que sim, justificando que é importante principalmente para se comunicarem melhor. Tais proporções revelam que o principal foco é a melhoria da comunicação dos alunos especiais com os demais, e com todos que fazem parte da escola. É esclarecedor que o atendimento identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos considerando suas necessidades específicas.

Vale destacar que o Curso de Especialização proporcionará aos professores que atuam no AEE conhecer os recursos, os serviços e as estratégias de acessibilidade, bem como elaborar e desenvolver planos de AEE que visam eliminar as barreiras no processo de escolarização. (BRASIL, 2010: 17)

A fim de estruturar os componentes básicos de conhecimentos sobre o AEE se fez necessário perguntar: “Em algum momento sentiu desmotivação aos estudos.” Respostas no quadro 8.

Quadro 8: Justificativa dos alunos quando questionados se em algum momento se sentiram desmotivados aos estudos. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Em algum momento você sentiu-se desmotivado aos estudos. Justifique?	
Aluno	Respostas
1	Sim. Sou tímida e às vezes acabo passando despercebida nas aulas já que não falo.
2	Sim. Existem dias que eu fico triste por não participar de brincadeiras com minhas colegas de classe.
3	Sim. Meus colegas fazem gestos que eu não entendo talvez nem eles então não sei se estão me xingando ou fazendo um elogio.

Considerou-se a partir das respostas dos alunos que em momentos diferentes todos relatam que se sentiram desmotivação nos estudos. Fica evidente diante das palavras da Aluna nº1 quando responde que sim e justifica: “sou tímida e às vezes acabo passando despercebida nas aulas, já que não falo”. Concluindo sua fala de maneira retraída, relatando que nem sempre tem o mesmo rendimento escolar que os outros alunos já que passa despercebida como mesmo declarou.

Foram indagados: “o professor itinerante faz o acompanhamento diário na sala regular?” No quadro 9 apresenta as respostas dos alunos.

Quadro 9: Respostas dos alunos quando questionados se o professor itinerante faz o acompanhamento diário na sala regular? Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

O professor Itinerante faz o acompanhamento diário na sala regular?	
Aluno	Respostas
1	Não. Só nas segunda e quarta os outros dias só fica a professora do regular.
2	Não só nas terças e quintas.
3	Não só nas segundas e quartas.

De acordo com os alunos a professora itinerante não os acompanha diariamente na sala regular, apenas em um período escalado durante a semana. O que confirma com a resposta da professora itinerante quando questionadas sobre o acompanhamento dos DA na sala regular. Segundo a SEESP (2010: 9) as práticas de sala de aula comum e do (AEE) devem ser articuladas por metodologia de ensino que estimulem vivências e que levem o aluno a aprender a aprender, propiciando condições essenciais da aprendizagem dos alunos com surdez na abordagem bilíngue.

É possível observar a importância do acompanhamento itinerante diante dos relatos quando questionamentos: “O acompanhamento do professor itinerante na sala de aula regular tem sido indispensável no seu aprendizado”? Como descrito no quadro 10.

Quadro 10: Respostas dos alunos quando questionados se o acompanhamento do professor itinerante na sala de aula tem sido indispensável no seu aprendizado. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

O acompanhamento do professor itinerante na sala de aula regular tem sido indispensável no seu aprendizado?	
Aluno	Respostas
1	Sim. Mais eu queria que ela me acompanhasse todos os dias, porque o dia que ela não está as minhas dificuldades aumentam.
2	Sim. Porque sem sua ajuda não entendo nada que a professora passa e a professora itinerante me esclarece.
3	Sim. Com ela tudo fica mais fácil, quando ela não está complica.

Observou-se a partir das respostas dos alunos que o acompanhamento do professor itinerante é um suporte para a inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais em rede regular de ensino. Todos responderam que sim, tornando indispensável assim esse profissional como conclui o Aluno nº 2 “[...] sem sua ajuda não entendo nada que a professora passa e a professora itinerante me esclarece”. No entanto, a função do professor do (AEE) consiste em propor atividades que permitam eliminar barreiras na aprendizagem e aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos e sua inclusão no ensino regular. Essa ação, certamente, terá uma repercussão positiva no desempenho do aluno na sala de aula comum. (BRASIL, 2010, p. 15).

Indagou-se ainda quanto o que mudou na sua vida como estudante especial a partir da criação de salas de recursos multifuncionais nas escolas, como apresenta o Quadro 11.

Quadro 11: Respostas quando questionados sobre as mudanças ocorridas com a criação da sala de recursos multifuncionais nas escolas para os alunos especiais. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

Com a criação da sala de recursos multifuncionais nas escolas o que mudou na sua vida como estudante que possui necessidades educacionais especiais. Justifique?	
Aluno	Respostas
1	Aqui na escola não tem sala montada só um espaço provisório.
2	Bom na nossa escola a sala não está montada e às vezes recebemos o atendimento na área aberta da escola. Então não temos muitos recursos para aulas.
3	A escola não tem só uma sala igual às outras sem muitos recursos.

A Resolução nº 4, de 2 de Outubro de 2009 afirmam o Art. 10 que o Projeto Pedagógico da Escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização e no seu inciso I uma sala de recursos multifuncionais com espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos. O que não foi identificado na referida escola, sendo que os entrevistados responderam que não possui salas de recursos, e sem muitos recursos para aulas, mais o que foi identificado através da pesquisa e que escola não oferece nem um tipo de assistência para desenvolver as atividades adaptadas aos alunos, como esclarece a Aluna nº 2 “[...] na nossa escola a sala não está montada e às vezes recebemos o atendimento na área aberta da escola. Então não temos muitos recursos para aulas”

Como apresenta o quadro 6 para finalizar a pesquisa foi necessário verificar: De que forma o professor itinerante desenvolve as atividades?

Quadro 12: Respostas dos alunos quanto questionados sobre as atividades desenvolvidas pelo professor itinerante. Fonte: Dados da Pesquisa, 2019.

De que forma o professor itinerante desenvolve as atividades?	
Aluno	Respostas
1	Ensina (LIBRAS) na televisão. Numeral em libras caça palavra em alfabeto manual.
2	Faz brincadeiras, ajuda na tarefa de casa, ensina (LIBRAS). Complete circule o maior número.
3	Ajuda na minha tarefa de casa. Ensina a (LIBRAS) através de figuras, vídeos.

Percebeu-se que diante das respostas dos alunos, o professor itinerante desenvolve suas atividades com as mesmas metodologias utilizadas em sala de aula, promovendo em suma apenas uma ajuda para resolver as tarefas de casa. BRASIL (2010, p. 22-23) esclarece que as atividades desenvolvidas no atendimento Educacional Especializado diferenciam daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e

suplementa a formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola fora dela.

Diante dos relatos aos questionamentos os alunos finalizaram a pesquisa sem muita motivação ao responderem que a professora realiza atividades simples propicias a sala de aula comum, e não adaptadas como propor o trabalho do AEE.

3.4ALGUMAS SUGESTÕES

Sabe-se que a educação no Brasil encontra diversos entraves como despreparo e desvalorização dos profissionais da educação, falta de recursos, baixa participação familiar em questões escolares, descaso das autoridades, problemas sociais, entre outros. Para tratar dessas questões, diversas leis foram publicadas com o intuito de garantir a qualidade da educação para todos, incluindo as crianças que possuem alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem.

Acredita-se que alunos que possuem alguma dificuldade no processo de ensino aprendizagem não conseguem encontrar um ambiente realmente integrativo, devido à discrepância entre legislação e prática, despreparo das escolas públicas, necessidade de capacitação de professores e equipe pedagógica. Para que haja inclusão de fato, não basta garantir a vaga na escola regular. Deve-se capacitar os profissionais para garantir o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos incluídos. Os deficientes auditivos constituem um grupo muito heterogêneo e é necessário que os profissionais envolvidos na educação desse grupo conheçam e considerem suas particularidades para alcançar êxito no processo educacional.

Portanto é necessário oferecer-lhe uma educação que promova o pleno desenvolvimento de suas capacidades, defendendo o direito constitucional de uma educação pública e de qualidade. É importante levantar as dificuldades do processo de integração escolar necessidade devido à escassez regulamentação descumprida. Foram realizados diversos documentos, leis e textos em defesa da integração, mas é necessário investigar como esse processo passa das leis para a prática e como se encontra de fato a inclusão.

Falta por parte de o Estado avaliar o preparo dos educadores e condições das escolas que acontece o atendimento educacional especializado de alunos surdos, juntamente com o município, de princípio pesquisar a opinião dos educadores com relação ao atendimento educacional aos alunos com deficiência auditiva verificando

aspectos práticos da inclusão, verificar o conhecimento dos educadores a respeito da Deficiência Auditiva nos aspectos de conceituação, possibilidades de educação e reabilitação, conduta em sala de aula e orientações à família, relatar, de acordo com os resultados encontrados, as sugestões dos educadores para a melhoria da inclusão escolar de alunos com deficiência auditiva.

O trabalho do professor itinerante deveria exercer um papel além das tarefas que lhe cabem formalmente, ampliando seu desenvolvimento oferecendo um suporte aos professores do regular de incrementar com encontros pedagógicos para orientar os profissionais quanto à dinâmica da sala de aula e rotina escolar, instrução de LIBRAS como apoio na comunicação, formas de organização de materiais, orientação em sala de aula para atividades desenvolvidas.

Os professores regulares organizados na escola comum precisam abranger seus desenvolvimentos rotineiros para de fato incluir os alunos surdos em suas atividades, utilizar procedimentos didáticos, métodos, técnicas e recursos específicos de acordo com a necessidade dos alunos, e buscar novas formações porque a inclusão está acontecendo e os professores ficam ultrapassados no que se refere o ensino de qualidade.

A atitude dos pais em relação à deficiência dos filhos tem papel fundamental no seu desenvolvimento escolar, e que muitas ocorrem reações de negação a deficiência por falta de informação e a superproteção, fatos ocorrentes na escola, então com educação é dever primeiro da família e depois do Estado, os pais deveriam participar ativamente da vida escolar dos filhos com visitas frequentes a escola, propiciar meios de comunicação com os filhos é permitir que o surdo se incluisse de fato na sociedade.

De fato a inclusão ocorrerá de maneira firme se o Estado e o Município trabalhar em parceria e ainda se os objetivos dos profissionais que lidam com a educação especial pública consistam no compromisso de atender especificamente as necessidades educacionais dos alunos da rede regular de ensino, e do atendimento educacional especializado.

CONCLUSÃO

Em poucas palavras, procurou-se sustentar a hipótese da ação do atendimento educacional especializado que contribuiu de maneira significativa para a inclusão de pessoas com necessidades especiais, à medida que tenciona, no interior do espaço escolar, determinadas concepções e práticas estabelecidas.

Com o estudo foi possível observar que o Atendimento Educacional Especializado, é um complemento a participação das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas tanto na classe regular quanto na sala do (AEE), tornando a inclusão acessível em diversos fatores.

Na escola a construção do conhecimento é predefinida, intencional e deliberada. Tanto o aluno quanto o professor têm objetivos escolares explícitos que precisam ser alcançados. Eles perseguem metas e ações, num dado período de tempo – o ano letivo, o espaço de um planejamento, de uma aula, enfim, um período que será preenchido de ações propositalmente sistematizadas para o fim a que se propõem.

É importante esclarecer que embora as necessidades especiais sejam amplas e diversificadas da atual Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola. “Nessa perspectiva o aluno que possui necessidades especiais aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio na aprendizagem, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.” Para que ocorra o efeito de prioridade no atendimento educacional especializado.

A contribuição da pesquisa auxilia aos profissionais que lidam com a Educação Especial reconheçam que é preciso realizar uma construção no conhecimento dos alunos surdos que recebem o atendimento educacional especializado, obedecendo a suas limitações e tornando seres contribuintes para a sociedade.

A partir das reflexões sobre as necessidades de inclusão nas escolas, os profissionais necessitam aderir à formação continuada para que possa ocorrer o devido atendimento as diversas necessidades especiais dos educandos.

Ressalta-se ainda que a pesquisa não quer dizer que o atendimento educacional pode substituir o ensino regular mais sim complementar de forma

específicas as necessidades dos alunos. Para finalizar enfatiza-se que a proposta de inclusão escolar não pode ser tratada como se estivesse desvinculada da luta pela melhoria e transformação da educação pública com um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores**. Dissertação Apresentada A Comissão de Pós Graduação UFMGS. Campo Grande MS. 2005.

ALVES, Carla Barbosa etal FERREIRA Josimário de Paula, DAMÁZIO Mirlene Macedo. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: aborgagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez/** Brasília : Ministério da Educação Secretária de Educação Especial; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010.

ANDRADE, A. L. C. Atendimento Educacional Especializado: uma proposta inclusiva para alunos com surdez. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado – AEE área de educação especial) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

BERTUOL, Claci de Lima. **Salas de Recursos Multifuncionais: Apoios Especializados à Inclusão Escolar de Alunos com Deficiência Necessidades Educacionais Especiais no Município de Cascavel/** Cascavel – P, 2010.

BRASIL, Brasília **Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva SEESP/MEC** (2008).

_____. **Projeto Político Pedagógico de Curso de Especialização Lato Sensu em Atendimento Educacional Especializado – AEE**. Disponível no site: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 23 Ago 2011.

_____. **Atividades nas salas de recursos multifuncionais**. SEE/MEC, 2008. Disponível no site: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 22 Ago 2011.

_____. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 20 de jul de 2011.

_____. **Decreto N.º 5.626, de 22 de setembro de 2005**. Que determina sobre a Língua de Sinais com disciplina curricular. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em: 28 de setembro 2011.

_____. **Decreto nº 6.571/2009. Determina o reconhecimento dos direitos das pessoas surdas**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 23 de set 2011.

_____. **Decreto nº 6. 571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o apoio técnico**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 29 de set 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso: 28 de set 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 19 de set 2011.

_____. **Lei nº 8069 de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 24 de set 2011.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em 17 de set 2011.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Adaptações Curriculares: Estratégias para Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.** Brasília-DF: SEB/MEC, 1998.

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Disponível no site: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 20 Ago 2011.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade da Educação Especial.** Disponível no site: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 27 Ago 2011.

_____. **Decreto nº 1043, de 24 de abril de 2002.** Secretaria de Educação Especial/MEC. Disponível no site: <<http://www.mec.gov.br>> acesso em ago 2011.

_____. **Marcos Político- Legal Da educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/** Secretaria de Educação Especial. – Brasília: Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), 2010.

CAMPOS, Izilda Maria de. Projeto ASSINO EMBAIXO A grafia do nome e a assinatura na construção de identidade das pessoas cegas. In: **Deficiência Visual.** Sá Elizabete Dias de Campos / Izilda Maria / Mirian Beatriz Campolina Silva. São Paulo: MEC/SEESP/2007.

CASARIN, Melânia Melo. **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS SURDOS.** São Paulo: 2010.

COUTINHO, Fábio Irinelda. **Encarnação Educação para surdos: Práticas e Perspectivas.** São Paulo: Santos Editora, 2008.

DAMÁZIO, Mirlene F. Macedo e FERREIRA, Josimário P. Educação escolar de Pessoas com Surdez - Atendimento Educacional Especializado em construção In: **Inclusão: Revista da Educação Especial.** v.5, n. 1 (jan/jul) - Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

ESTRUC, Ricardo e JONAS, Pacheco. **Curso de Libras.** v.11. 2011. Disponível no site: <<http://www.surdo.org.br>> acesso em ago 2011.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de Marillac P. MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Educação de Surdos no Brasil: Perspectiva de inclusão.** A GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sociointeracionista**, 3º ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GESUELI, Zilda Maria. **Lingua(gem) e identidade: A surdez em questão.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 277-292, jan/abr, 2006.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos: educação, direito e cidadania.** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010. 188p.

PLETSCH, Márcia Denise. GLAT, Rosana. **O itinerante como suporte para a inclusão e pessoas com as necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino: Uma abordagem etnográfica.** 2007. Artigo Tese de Doutorado em Educação. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível no site: <<http://www.rieoi.org/experiencias139.htm>> Acesso em: 27 Ago 2011.

RODRIGUES, Zuleide. **Histórico da Educação dos Surdos.** 2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com>> Acesso em Jul 2011.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino de Língua portuguesa para surdos: Caminhos para a prática pedagógica. Programa nacional de apoio à educação dos surdos.** Brasília – DF: Ministério da Educação / Secretária de Educação Especial, 2004.

SILVA, Fábio Irineu da *et al.* **APRENDENDO LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA DE SINAIS**– Nível Básico. Santa Catarina: CEFET/SC NEPES, 2007.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do surdo no Brasil / 2. Ed.** – Campinas, SP: Autores associados, 2005.

SYCH, ANISIA da Costa. **Reflexão sobre os surdos.** Revista Analecta. v. 4, nº2, p.121–126 junho/dezembro, 2003. Disponível no site: <www.unicentro.br> Acesso em ago 2011.

APÊNDICES

ANEXO 1 - ROTEIRO PARA PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Plano de AEE: são as ações desenvolvidas para atender as necessidades do aluno. São específicas do AEE para que o aluno possa ter acesso ao ambiente e conhecimentos escolares de forma a garantir com autonomia o acesso, a permanência e a participação do mesmo na escola.

1. Objetivos do plano:

2. Organização do atendimento:

- Frequência (número de vezes por semana para atendimento ao aluno): _____
- Tempo de atendimento (em horas ou minutos): _____
- Composição do atendimento: () individual () coletivo
- Período de atendimento: de _____(mês) a _____(mês)
- Outros: _____

3. Atividades a serem desenvolvidas no atendimento ao aluno: Consulte os fascículos desta coletânea para selecionar atividades relativas aos objetivos do Plano de AEE.

4. Seleção de materiais a serem produzidos para o aluno.

5. Adequações de materiais: liste os materiais que necessitem de adequações para atender às necessidades do aluno (exemplo: engrossadores de lápis, papel com pautas espaçadas, outros)

6. Seleção de materiais e equipamentos que necessitam ser adquiridos: liste os recursos materiais que precisam ser encaminhados para compra e/ou que já existem na sala de recursos multifuncional.

7. Tipos de parcerias necessárias para aprimoramento do atendimento e da produção de materiais: Ex.: costureira para fazer uma calça com enchimento para trabalhar com a criança, marceneiro para fazer a base de madeira de uma tesoura acessível, terapeuta ocupacional para produzir os talheres acessíveis, entre outros.

8. Profissionais da escola que receberão orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno:

- Professor de sala de aula
- Professor da Educação Física

- Colegas de turma
- Diretor escolar
- Equipe pedagógica
- Outros. Quais: _____

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIOS APLICADOS (PROFESSOR REGULAR)

IDENTIFICAÇÃO

Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

Faixa Etária: ☐ 20 a 25 anos ☐ 26 a 30 anos ☐ 31 a 35 anos ☐

Acima de 36 anos

Escolaridade:

Tempo de atuação:

PERGUNTAS

1) Quantas crianças especiais você tem inclusa na sua sala.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Mais de 3

2) Como professor do regular que atende uma sala com vários alunos encontra dificuldade em atender também os alunos deficientes auditivo. Justifique?

3) Os pais dos alunos especiais participa frequentemente na vida escolar dos filhos?

☐ Sim ☐ Não

4) As atividades que você realiza na sua sala de aula são adaptadas para os alunos surdos. Cite duas?

5) O apoio Itinerante tem contribuído no desempenho dos alunos especiais.

6) Como os alunos que necessitam de um atendimento especial tem se adaptado na sala regular.

7) Como os outros alunos receberam os alunos especiais. Você percebe alguma rejeição por parte dos alunos ditos normais?

8) Qual foi a maior dificuldade que você encontrou para trabalhar com deficiente auditivo.

ANEXO 3 – QUESTIONÁRIOS APLICADOS (PROFESSOR ITINERANTE)

IDENTIFICAÇÃO

Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

Faixa Etária: ☐ 20 a 25 anos ☐ 26 a 30 anos ☐ 31 a 35 anos ☐

Acima de 36 anos

Escolaridade:

Tempo de atuação:

PERGUNTAS

- 1) Quantos alunos deficientes auditivos você atende.
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Mais de 3
- 2) Como profissional da área você considera prazeroso trabalhar com crianças especiais. Justifique?
- 3) Os pais dos alunos fazem o acompanhamento necessário para o aprendizado das crianças surdas.
☐ Sim ☐ Não
- 4) A escola possui uma sala de recursos equipada e materiais adequados para o trabalho com os alunos deficiente auditivo.
☐ Sim ☐ Não
- 5) Os alunos especiais participam ativamente das programações realizadas na escola.
☐ Sim ☐ Não
- 6) Como os alunos tem se adaptado ao (AEE). Justifique?
- 7) Como é sua rotina Itinerante. Você realiza o acompanhamento diário de todos os alunos? Justifique?
- 8) O atendimento educacional especializado que a escola oferece atende as necessidades educacionais especiais dos alunos deficiente auditivo, em relação ao aprendizado. Justifique?
- 9) Qual o seu ponto de vista em relação à criação do (AEE). Justifique?
- 10) Você percebe nas crianças a desmotivação ao ter que ir a escola dois horários?
- 11) Com base em sua experiência o que poderia ser feito para melhorar o atendimento a esses alunos?

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIOS APLICADOS (ALUNO ESPECIAL)

IDENTIFICAÇÃO

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ Bairro: _____

PERGUNTAS

1) Quanto tempo você estuda nessa escola:

() 1 ano () 2 ano () 3 ano () Mais de 3 anos

2) A escola foi receptiva ao receber você.

() Sim () Não

3) O (AEE) tem ajudado no seu aprendizado. Justifique?

4) Em algum momento você sentiu-se desmotivado ao estudos. Justifique?

5) O professor Itinerante realiza o acompanhamento diário na sala regular?

6) O acompanhamento do professor itinerante na sala regular tem sido indispensável no seu aprendizado.

7) Você teve dificuldades em aprender a (LIBRAS) língua de sinais.

() Sim () Não

8) Com a criação da sala de recursos multifuncionais nas escolas o que mudou na sua vida como estudante que possui necessidades educacionais especiais. Justifique?

9) De que forma o professor Itinerante desenvolve as atividades?