



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-Ltda.
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

ANTARIS LORRAINE CRUZ GOMES

LIBRAS E O PROCESSO DE LETRAMENTO DO ALUNO SURDO

Itaituba - PA

2020

ANTARIS LORRAINE CRUZ GOMES

LIBRAS E O PROCESSO DE LETRAMENTO DO ALUNO SURDO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Faculdade de Itaituba para
obtenção de título em Licenciatura Plena em
Letras.

Orientadora: Prof.^a Especialista. Maria Danielle
Lobato Paes.

Itaituba - PA

2020

GOMES, Antaris Lorraine Cruz.

LIBRAS e o processo de letramento do aluno surdo. Itaituba – PA/ Antaris Lorraine Cruz Gomes. Itaituba: FAI, 2020.

77 f.: il.

Orientadora: Maria Danielle Lobato Paes.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba, 2020.

1. Prática Docente 2. Sala de Aula. I. Paes, Maria Danielle Lobato. II. Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR - PA, 2017.

ANTARIS LORRAINE CRUZ GOMES

LIBRAS E O PROCESSO DE LETRAMENTO DO ALUNO SURDO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Faculdade de Itaituba para
obtenção de título em Licenciatura Plena em
Letras.

Orientadora: Prof.^a Especialista. Maria Danielle
Lobato Paes.

Banca examinadora:

Orientador(a): _____ Nota: _____

Prof. Maria Danielle Lobato Paes, especialista

Avaliador(a): _____ Nota: _____

Prof. Verônica Gomes Moreno, especialista

Avaliador(a): _____ Nota: _____

Prof. Margareth Ferreira de Aguiar, especialista

Resultado: _____

Nota: _____

Data: 10 de Fevereiro de 2020

Dedico este trabalho à minha avó materna, Ana Feleol (eterna em minha memória e coração), pois ela é o exemplo e o pilar da minha família. Foi por causa dela que eu jamais soube o que é desistir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela habilidade que me deu de entender que apesar de a luta depender de mim, a vitória provém Dele.

Agradeço aos meus pais, Jetson Ney Feleol Gomes e Maria Sonia da Luz, não apenas por me promoverem as melhores oportunidades possíveis, mas por estarem ao meu lado em todos os momentos, me mantendo firme e me fazendo prosseguir.

À minha irmã caçula, Mylena da Luz, que sofreu e venceu comigo todos os dias desta batalha.

À LP, que não apenas me renovou todas as vezes em que eu disse que não aguentava mais, me mostrando que eu aguentava, sim, mas principalmente por acreditar em mim quando até eu deixei de acreditar.

Aos amigos que fiz ao longo do curso, que tornaram os momentos trabalhosos mais divertidos e os difíceis, mais leves.

À minha sobrinha, Maria Alice, por, mesmo inconscientemente, me fazer ser alguém melhor.

À Faculdade de Itaituba por promover o melhor elenco profissional e as melhores oportunidades que eu poderia ter, possibilitando a realização deste sonho.

À todos os meus professores, por todo o conhecimento a mim perpassado e toda a colaboração que me deram para que eu seja a profissional que sou hoje.

À minha orientadora, Maria Danielle Lobato Paes, que também é minha professora favorita, que foi extremamente paciente e prestativa comigo durante todo o curso e, principalmente, durante a produção deste trabalho.

E, por fim, a todos que colaboraram direta ou indiretamente para esta realização.

Algumas pessoas leem ‘Guerra e Paz’ e pensam que é um simples romance. Outras leem os ingredientes do chiclete na embalagem e desvendam os segredos do universo...

“Lex Luthor”

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) buscou esclarecer como ocorre o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo tanto na sala de aula regular quanto na sala de Atendimento Educacional Especializado da Escola Municipal de Ensino Fundamental Carmem Valente da Silva, no município de Jacareacanga-Pará. O estudo fundamentou seu alicerce em pesquisa bibliográfica com autores renomados como Goldfeld (2002); Werneck (1999); Soares (2003); Zolin (2012), dentre outros, analisando a problemática com uma pesquisa de campo baseada em questionário qualitativo aberto, de classificação exploratório. Respondendo a questões importantes como a importância da LIBRAS no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo; por que trabalhar a LIBRAS em parceria com o letramento e quais as principais dificuldades encontradas nesse processo. Avaliando os dados obtidos, foi possível ter um quadro da realidade da educação especial na escola já mencionada, podendo, assim, esclarecer os principais pontos falhos deste processo, entender porque o mesmo necessita de uma atenção diferenciada, o desempenho necessário para a realização de um trabalho eficaz e de qualidade e a importância de entender tais quesitos, tendo em vista que o aluno surdo é um ator ativo no meio educacional e social, necessitando de um atendimento adequado.

Palavras-chave: LIBRAS. Processo. Ensino-aprendizagem. Surdo. AEE.

ABSTRACT

This Course Conclusion Work (TCC) sought to clarify how the deaf student's teaching-learning process occurs both in the regular classroom and in the Specialized Educational Attendance room of the Municipal School of Elementary Education Carmem Valente da Silva, in the municipality of Jacareacanga-Pará. It based its reasoning on bibliographic research with renowned authors such as Goldfeld (2002); Werneck (1999); Soares (2003); Zolin (2012), among others, analyzing the problem with a field research based on an open qualitative questionnaire, with an exploratory classification. Answering important questions such as the importance of LIBRAS in the teaching-learning process of deaf students; why LIBRAS work in partnership with literacy and what are the main difficulties encountered in this process. Evaluating the obtained data, it was possible to have a picture of the reality of special education in the school already mentioned, thus being able to clarify the main flawed points of this process, to understand why it needs a differentiated attention, the necessary performance to perform an effective and quality work and the importance of understanding these requirements, considering that the deaf student is an active actor in the educational and social environment, needing an adequate service.

Keywords: LIBRAS. Process. Teaching-learning. Deaf. AEE.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
2.1	EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONCEITOS E CONTEXTO HISTÓRICO.....	12
2.1.1	De 1854 a 1956 – Primeiras manifestações acerca das necessidades especiais de alunos com deficiência.....	14
2.1.2	De 1957 a 1993 – A conquista do apoio nacional na nova visão educacional.....	16
2.1.3	De 1990 aos dias de hoje – O avanço até aqui.....	17
2.2	LIBRAS: O SURGIMENTO DE UMA NOVA FORMA DE COMUNICAÇÃO.....	19
2.3	AEE E A BUSCA PELA MELHORIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	26
3	METODOLOGIA.....	33
3.1	PROCEDIMENTO TÉCNICO, NATUREZA, OBJETIVO E ABORDAGEM.....	33
3.2	DA PESQUISA DE CAMPO.....	34
3.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	34
3.4	PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	36
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
4.1	ANÁLISE DOS DADOS.....	37
4.2	APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO APLICADO COM PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE.....	37
4.3	APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA SALA DE AULA REGULAR.....	44
4.4	APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO SEGUNDO QUESTIONÁRIO APLICADO COM PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE.....	54
4.5	APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO SEGUNDO QUESTIONÁRIO COM PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA SALA DE AULA REGULAR.....	61
	CONCLUSÃO.....	72
	REFERÊNCIAS.....	74

1 INTRODUÇÃO

A Educação é um direito fundamental da vida cidadã. É através dela que o ser humano é incluso na sociedade e capacitado a desenvolver-se em sua plenitude, abrangendo todas as áreas necessárias para sua independência completa.

Na atual situação educacional do país, a inclusão de alunos com necessidades especiais tem ganhado grande repercussão nas discussões públicas e privadas, tornando-se o centro de importantes debates que visam melhorias e avanços no processo global de ensino-aprendizagem, criando uma rede de ensino mais inclusiva, pois visa, como o próprio nome já diz, integrar os alunos portadores de necessidades educacionais especiais no âmbito escolar e social, tornando-os iguais para com os demais alunos, como lhes é de direito.

Entendendo que as necessidades especiais são variadas tanto na sua especificidade quanto em seu grau de dano físico e/ou neural, a Educação Especial visa atender a todas as situações que a sociedade apresenta, sem distinções de quaisquer naturezas, buscando facilitar e melhorar o ensino-aprendizagem dessas crianças; dentre as diversas deficiências existentes, a surdez é uma das mais frequentes encontradas nas escolas do país. O Atendimento Educacional Especializado traz para o surdo os princípios da comunicação, como os cumprimentos, sinais básicos de questionamentos ou afirmações simples do dia a dia e demais conceitos do cotidiano.

Neste sentido, a pesquisa acerca da LIBRAS e o processo de letramento do aluno surdo justifica sua relevância tendo em vista que este educando especial requer uma atenção diferenciada em relação às metodologias utilizadas em seu processo de ensino-aprendizagem, pois ele não apenas está aprendendo a ser aluno, mas está aprendendo a ser pessoa ativa no meio em que se encontra.

Esta pesquisa busca detectar os pontos positivos e negativos, sanando as necessidades não atingidas até o momento para que se possa desenvolver estratégias metodológicas em prol do alcance máximo de proveito no ensino-aprendizagem desse aluno, visando tornar o processo mais eficaz e satisfatório tanto para os docentes executores quanto para os alunos que necessitam do mesmo, pois desde o momento em que adentra a escola, sua atuação exige especificidades, partindo desde o cumprimentar do vigia no portão da escola até o

questionamento de um determinado assunto ensinado em sala de aula, contando, inclusive, sua atuação e avaliação de forma geral na escola.

Objetiva, ainda, esclarecer o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo tanto na sala do Atendimento Educacional Especializado-AEE como na sala de aula regular, realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carmem Valente da Silva, no município de Jacareacanga-Pa, visando compreender como este processo ocorre: seus benefícios, a importância deste processo e as principais dificuldades encontradas para a realização deste trabalho, apontando os prós e contras da mesma, aprimorando as metodologias aplicadas e criando novas para melhor atender a demanda necessária.

É de suma importância compreender este processo devido à sua influência direta na vida e na formação do aluno surdo, aceitando que suas limitações o impedem de desenvolver-se de forma igualitária aos demais alunos ouvintes, respeitando as mesmas e tornando-o parte da sociedade, podendo, assim, alcançar sua autonomia educacional, cidadã e, futuramente, profissional.

Com o intuito de direcionar preliminarmente a pesquisa, apresenta-se as seguintes questões norteadoras: Qual a importância da LIBRAS no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo? Por que trabalhar a LIBRAS em parceria com o letramento? Quais as principais dificuldades encontradas nesse processo?

O aluno surdo necessita aprender a LIBRAS, considerada sua língua materna, sendo esta uma língua padrão, isto é, em todo o território brasileiro, recebendo pequenas variações em determinadas áreas por questões geográficas, possibilitando ao surdo comunicar-se em qualquer lugar do país, auxiliando sua inclusão social, educacional, profissional e cidadã.

A metodologia utilizada para esta monografia engloba a pesquisa bibliográfica, construindo seu alicerce em obras de autores renomados como: Gil (2002); Silveira (2009); Fonseca (2002), Goldfeld (2002), entre outros.

Este estudo estrutura-se, primeiramente, pela introdução, seguida da fundamentação teórica abordando aspectos conceituais e históricos da Educação especial; o surgimento da Libras, considerando-a como uma nova forma de comunicação e a busca pela melhoria na educação especial por meio do AEE.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONCEITOS E CONTEXTO HISTÓRICO

A Educação pública é o maior marco histórico mundial de conquista de direito já conhecido no decorrer da história humana, tendo em vista que a mesma era disponibilizada apenas para os nobres e os seus, aqueles portadores de grande poder monetário e do alto escalão monárquico. É de conhecimento geral que a mesma não era uma oportunidade igual a todos os indivíduos, sendo negada principalmente para os pobres e não pertencentes à classe alta do país.

Até então, a Educação tradicional era a única maneira de se educar os cidadãos que dela podiam usufruir, utilizando-se ainda da famosa palmatória para punir os alunos que não se comportavam ou não cumpriam as tarefas exigidas. Entretanto, com o passar dos anos, a Educação foi alterando-se por meio de visionários e educadores que tinham uma visão diferente da forma de se ensinar.

As primeiras manifestações da Educação Especial Inclusiva surgiram muito discretamente. No século XX, a educação ainda era dominada pela religião e coordenada pelos poderosos da época, seguindo o tradicionalismo e a metodologia doutrinadora que vinha desde os primórdios do que se entendia por escola. Apesar de ainda ser uma via de mão única, sendo o professor o detentor de todo o conhecimento e o aluno o subjugado ao “poder” do professor, já havia manifestações particulares e escondidas que visavam outras formas de praticar a educação, causando atritos com as filosofias atuantes da época.

A Educação Especial é responsável por cuidar da assistência e da educação de crianças e adultos possuidores de deficiência, seja ela de qualquer natureza, que necessitem de atendimento especial na área da educação, desde a base da vida dessa pessoa, os primeiros anos na escola, até sua formação profissional. No surgimento da educação especial, este termo era usado para trabalhar com pessoas consideradas defeituosas. Ao longo dos anos, a educação especial, que até o momento ainda não tinha um lugar garantido pois havia muitos educadores tradicionais da época e grande repressão social, sofreu muitas críticas em seus estudos, obrigando a política dos anos 90 a se manifestar.

A Educação Especial tem sido, com grande frequência, interpretada como um apêndice indesejável. Numerosos são os educadores que a veem com meritória obra de alguns “abnegados” que se dispõem a tratar de crianças e jovens deficientes físicos ou mentais. O sentido a ela atribuído é, ainda hoje, muitas vezes o de assistência aos deficientes e não o de educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (PESSOA, 2013, 17).

Desta maneira, é preocupante o número de pessoas que ainda não compreendem a importância e o papel da Educação Especial no processo de ensino-aprendizagem dos alunos portadores de deficiência, pois os mesmos necessitam de um auxílio diferenciado de acordo com as suas especificidades.

Carvalho (2008) comenta que é necessária uma transformação dos sistemas educacionais do país, visando o aumento do alcance das oportunidades de ensino desde os anos iniciais, perpassando pela Educação de Jovens e Adultos e incluindo o ensino médio, investir na formação continuada dos professores e prover recursos e serviços didáticos e/ou pedagógicos, promovendo, assim, alternativas mais amplas deste atendimento.

O aluno especial não escolhe nascer especial, assim como não escolhe suas limitações, mas o mesmo possui direitos que devem ser respeitados e atendidos de acordo com suas necessidades. Conforme fomenta Cardoso (2008, p. 23) “somos diferentes e queremos ser assim e não uma cópia malfeita de modelos considerados ideais. Somos iguais no direito de sermos, inclusive, diferentes”. Entretanto, Zolin (2012, p. 12) afirma que “mudanças na formação de professores e planejamento adaptados são indispensáveis para efetivar a educação inclusiva”.

Na década de 1990 aconteceram amplas reformas estruturais e educacionais no país, inspiradas e direcionadas por organismos internacionais, caracterizadas pelo discurso de Educação para Todos, fazendo com que o governo sentisse-se pressionado, diante das mudanças, em obedecer ao paradigma da educação inclusiva, o que trouxe uma mudança radical no panorama do sistema educativo do Brasil, principalmente em relação ao aumento do número de matrícula das crianças com deficiência na rede regular de ensino (UNESCO, 1994).

Portanto, é notável o grande descaso com a Educação Especial no sentido de a mesma não ser vista como uma forma necessária no meio social, isto é, tratar da educação das pessoas portadoras de necessidades especiais não poderia ser classificado como educação – a mesma garantida a todos – mas sim como de assistência, uma ajuda, um apoio social para os necessitados, tirando deles a

capacidade de aprendizado e evolução física e psicológica e autonomia necessária para terem uma vida digna e até independente.

É importante ressaltar que a Educação Especial não é uma “área separada para doentes ou loucos”, mas sim, conforme comentou Sánchez (2005), “é preciso que seja levada a todos os alunos, de acordo com suas diferenças, potencializando e valorizando as particularidades de cada criança”. Desta maneira, todos os alunos portadores de deficiência terão suas necessidades atendidas e respeitadas, sem serem excluídos do meio social em que vivem.

Werneck (1999, p.195) atenta que apesar de ser uma ideia incomum e correr o risco de ser tomada como um absurdo que toda criança tenha o direito de freqüentar a escola regular, principalmente a criança portadora de deficiência, ainda que sua única forma manifestação seja um piscar os olhos, esta é justamente a proposta da inclusão, que deve começar na família, estendendo-se para a escola e alcançando a sociedade, promovendo, assim, uma comunidade inclusiva.

Mazotta (1996) argumenta que a Educação Especial Inclusiva se desenvolveu em 03 (três) períodos distintos e evolutivos, cada um deles possuindo características próprias que marcaram suas fases e suas conquistas, tendo as mesmas como seu guia pelo caminho seguido dentro da educação.

2.1.1 De 1854 a 1956 – Primeiras manifestações acerca das necessidades especiais das crianças com deficiência

Filho e Moura (2003) apresenta a teoria de que a Educação Especial teve início no país no final de 1950, quando D. Pedro II fundou o Instituto Imperial dos Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro, que teve seu nome alterado para Instituto Nacional dos Cegos em 1890 por Marechal Deodoro da Fonseca e Benjamin Constant, Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, aprovando o regulamento do mesmo. Quatro anos após sua inauguração, D. Pedro II fundou, também no Rio de Janeiro, o Instituto dos Surdos-Mudos.

Os autores prosseguem afirmando que, em 1957, um século após sua fundação, o Instituto passou a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Após sua instalação e a do IBC (Instituto Benjamin Constant – Instituição especializada na educação de deficientes visuais), começaram a surgir

manifestações e discussões acerca da educação de pessoas com deficiência, com o 1º Congresso de Instrução Pública, convocado pelo Imperador.

Ainda de acordo com os autores supracitados, “em 1950, metade do século XX, já havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantido pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais”.

Eles comentam, ainda, que a primeira unidade assistencial da APAE foi instalada no país em 1964, chamado Centro Ocupacional Helena Antipoff, com foco na profissionalização de adolescentes femininas com deficiência mental, seguida da APAE de São Paulo, em 1971, que inaugurou o Centro de Habilitação Excepcional, tido como a primeira unidade multidisciplinar que trabalhou tanto com os deficientes mentais quanto com a profissionalização dos técnicos envolvidos nos trabalhos com esses alunos.

Em meados dos anos 1990, o conceito de inclusão passou a ser trabalhado na Educação Especial de forma diferente do conceito de integração, no entanto, eles partiram de propostas semelhantes, que foi a de inserir os alunos com deficiência no ensino comum (SANTOS, 2018, p. 3).

A partir da afirmativa do autor supracitado, é possível notar que a educação sofria alteração não apenas em sua metodologia de ensino, mas em sua filosofia de atuação, isto é, a educação modificou a forma como via o processo de ensino aprendizagem, aceitando que era necessária uma mudança não só funcional como também estrutural das escolas, pois as mesmas necessitavam adaptar-se às necessidades dos alunos para os quais promovia acessibilidade e atendimento.

Sendo assim, a educação voltou-se para as pessoas que eram tidas como doentes e deformadas reformando a maneira de vê-las, percebendo que as mesmas não apenas podiam aprender, como também mereciam o direito a este processo, tendo suas limitações e adversidades respeitadas, trabalhadas e desenvolvidas de forma a possibilitar uma evolução física e intelectual,

A partir disto, surgiram diversas teorias e metodologias para trabalhar essas necessidades dentro da rede de ensino regular, convertendo dificuldades em possibilidades, ainda que retardadas em relação aos demais alunos, mas ainda assim, possíveis.

2.1.2 De 1957 a 1993 – O apoio nacional na nova visão educacional

A partir da segunda fase nos avanços da Educação Especial em meio à conquista de seu espaço na educação do país, os movimentos em prol dessa conquista foram ganhando força e apoio, alcançando ajuda federal com campanhas fundamentadas em leis e decretos, visando abrir espaço e demonstrar a efetividade, necessidade e benefícios da nova forma de se educar essas crianças especiais.

A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – C. E. S. B. – pelo Decreto Federal nº 42.728, de três de dezembro de 1957. Instalado no Ines, no Rio de Janeiro, tinha por finalidade promover as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional (FILHO, MOURA, 2003, p. 4).

Conforme os estudos da autora citada, em 1958, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, decretada com o nº 44.236 foi criada no primeiro dia de agosto, cingida ao IBC, no Rio de Janeiro.

Segundo Mazotta (1996) “uma outra campanha foi instituída em 1960, com a influência de movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ambas no Rio de Janeiro”. O autor afirma também que a CADEME – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – foi instituída em 23 de setembro do mesmo ano, pelo Decreto nº 48.961.

Filho e Moura (2003) declara que a partir de 1960, o país presenciou um crescimento significativo que resultou em fatores marcantes e decisivos neste avanço educacional, causando a redefinição do conceito de deficiência. Esta ampliação possibilitou não apenas o início dos atendimentos aos casos de disfunção aceitos na educação inovadora, mas passou a incluir também todas as pessoas que não tiveram uma educação adequada, seja ela por causas naturais, sociais ou apenas por trabalho mal executado.

No final da década de 1970, muitos alunos com deficiência começaram a ser integrados em classes regulares. Até mesmo alunos com deficiências importantes, que não haviam sido atendidos no passado, começaram a receber serviços educacionais nas escolas regulares (FILHO; MOURA, 2003, p. 5).

A partir disto, pode-se perceber que a educação especial ganhou impulso em seus atendimentos, conquistando a confiança de que sua necessidade era justificada, possibilitando trazer de volta os que antes haviam sido renegados e iniciando, assim, uma nova era na educação.

Os autores continuam pontuando que este processo de integração sofreu uma verdadeira evolução nas últimas décadas, se intensificando significativamente nos anos 80, tendo em vista que foi nessa década que o ensino regular foi então, e finalmente, reconhecido como o ambiente mais favorável para o indivíduo portador de deficiência se desenvolver pedagogicamente e se integrar.

A Educação Especial, novamente, é ressignificada, isto é, ganha uma nova significação no meio em que atua, passando a ser essencial e reservado não apenas às crianças especiais, mas voltado e especificado para o aluno e devotado a pesquisas em busca de novos meios eficazes e possíveis neste trabalho e à elaboração e desenvolvimento de novos métodos e maneiras de ensinar, adaptadas de acordo com a necessidade do público a que pretendia atender.

Sendo assim, é correto afirmar que nesta segunda fase do processo de aceitação da sociedade com a nova visão de escola e educação, percebe-se que a luta foi intensa e profunda, mas que os resultados foram surgindo e firmando esta nova educação, possibilitando às crianças especiais uma verdadeira oportunidade de evoluir e crescer tendo suas limitações e especificidades respeitadas e trabalhadas de maneira favorável a eles e aos que estavam à sua volta.

Após todo o processo evolutivo pelo qual teve que perpassar, a Educação Especial finalmente fixou-se como modalidade de ensino, pois atende uma demanda específica e exige modificações e adaptações das escolas visando maior alcance efetivo.

Os alunos que requerem a Educação Especial possuem especificidades de suas deficiências, desde a locomoção até a escola, passando pela alimentação, acessibilidade dentro da escola, acompanhamento profissional e todo um conhecimento científico e estratégico dos docentes para trabalharem com esses alunos.

2.1.3 De 1990 aos dias de hoje – O avanço até aqui

Até o momento, tudo o que havia sido desenvolvido não alcançava, ainda, a demanda disposta na sociedade da época, é então que surge o primeiro conceito sobre Educação Inclusiva, com a Declaração de Salamanca.

A Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais que visam à inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos que surgiram a partir das décadas de 60 e 70 (FILHO; MOURA, 2003, p. 5)

Segundo os autores “o objetivo da inclusão é demonstrar uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência”.

Dessa forma, o grande ponto da inclusão é a interação entre crianças especiais e normais, tidas como iguais, e todos os profissionais envolvidos na educação, apesar de receberem materiais e atendimento diferente, ou seja, o ponto de vista enquanto escola para com essas crianças não as diferencia em suas especificidades, mas trabalha com elas e por elas em busca do mesmo nível de satisfação em seus processos de ensino aprendizagem.

Conforme Mantoan (1997):

A inclusão é uma opção que não é compatível com a integração, mas é um movimento que vem questionar políticas, organização das estruturas escolares regulares e especiais, sendo a meta principal não deixar ninguém no exterior da escola regular. A inclusão tem o caráter de reunir alunos com e sem dificuldades, funcionários, professores, pais, diretores, enfim toda as pessoas envolvidas com a educação (MANTOAN, 1997).

Neste sentido, apenas manter as crianças nas escolas não resolve todas as questões que norteiam este ramo da educação, as escolas como um todo precisam estar adaptadas e preparadas para lidar com cada especificidade de todas as crianças especiais que a mesma atenda, sem deixar de lado as necessidades dos alunos “normais”, mesclando esses universos e tornando-os coexistentes no mesmo meio.

Santos (2017, p. 03) teoriza que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aso educandos com necessidades especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

A autora continua dizendo que pode ser considerada educação inclusiva a educação que disponibiliza um ensino adaptado, adequando-se às diferenças e às necessidades dos indivíduos a que assiste, individual e coletivamente, e sua visão deve ser ampliada e de forma alguma isolada, mas funcional dentro do sistema regular de ensino.

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão (MITTLER, 2003, p. 16)

Portanto, incluir não é meramente inserir, é envolver, se não de forma plena, pelo menos da forma mais eficaz possível, visando não apenas incluir o aluno especial na escola, mas, de fato, capacitá-lo a ser um atuante da sociedade, autônomo e ciente de seus direitos e deveres, usufruindo dos mesmos e cumprindo com aquilo que lhe for proposto, sem discriminações ou classificações baseadas em suas limitações, mas tornando-o tão capaz como qualquer outro indivíduo de exercer profissão, conquistar sua independência e ter uma vida saudável e sociável.

2.2 LIBRAS: O SURGIMENTO DE UMA NOVA FORMA DE COMUNICAÇÃO

Dentre as muitas deficiências existentes no meio educacional atendidos pela Educação Especial está a deficiência auditiva. A sociedade sempre apontou os pontos negativos desta deficiência, sendo tratados de diversas formas ora com compaixão, pena, como pessoas castigadas pelos deuses antigos, ora como amaldiçoados, o que justificava o constante abandono dessas crianças portadoras de deficiência em florestas ou orfanatos ou simplesmente mortas a sangue frio.

Como as pessoas da época eram muito tradicionais, os surdos foram constantemente considerados incapazes de aprender, essa crença se estendeu até o século XV.

Antigamente, acreditava-se que as pessoas deficientes não tinham capacidade de ser instruídas, por isso eram rotuladas como anormais [...] não podendo participar de qualquer tipo de vida “normal” [...]. Logo na Idade Média e início da Idade Moderna, os surdos e todos os outros tipos de deficientes passaram a ser assunto de grande prestígio pela parte médica e religiosa (SOUZA; MACEDO, 2002, p. 12).

Por causa da surdez, as pessoas portadoras dessa deficiência não compreendiam o que as outras pessoas tentavam dizer, não correspondiam de acordo com o esperado e não desenvolviam a fala como o resto da sociedade. Por falta de entendimento e conhecimento da deficiência, as pessoas rejeitavam essas pessoas por serem diferentes e as julgavam incapazes de viver em seu meio. A falta de conhecimento da população em geral e dos próprios pais dessas crianças especiais refletia em reações drásticas e causava a morte de inúmeras crianças inocentes.

É importante enfatizar que muitos dos casos de morte dessas crianças, a maioria ainda nos primeiros anos de vida, eram desconhecidas da população e das autoridades, pois os pais desejavam se livrar o quanto antes dessas crianças.

Até o momento, não se entendia como funcionava a biologia das pessoas que nasciam com alguma deficiência, em especial as que nasciam surdas, pois a surdez era vista como um castigo dos deuses, isto é, as pessoas surdas não tinham a proteção dos deuses, não eram “vistas” por eles e, por isso, não possuíam a mesma capacidade das demais pessoas. Isso acarretava uma exclusão social gritante, tendo em vista que eram tratados como “contagiosos”, sendo impossibilitados de viver em sociedade. Entretanto, apesar de a sociedade ser uma força extrema da época, médicos e estudiosos religiosos interessaram-se por estudar e entender o que causava essas “anomalias”, surgindo, assim, os primeiros estudos acerca dos deficientes, não apenas os surdos, mas todas as pessoas que apresentavam alguma especificidade, tornando-os assunto de grande notoriedade.

Goldfeld (2002) informa que já no século XVI, um monge chamado Pedro Ponche de Leon (1520-1584) apresentou a primeira metodologia para trabalhar com crianças surdas que trazia a datilologia, envolvendo escrita e oralidade, trabalhou também com outros professores, tornando-os aptos para receberem crianças surdas em suas turmas.

A autora continua afirmando que, em 1750, Abade Charles Michel de L'Epée, aprendeu a se comunicar com surdos das ruas de Paris, observando como se comunicavam entre si e criou os chamados “Sinais Metódicos”, uma metodologia que envolvia sinais e gramática francesa, a metodologia deu tão certo que L'Epée transformou sua casa em uma escola para surdos.

A educação de surdos ganhou repercussão, tendo seu auge no século XVII, tendo um considerável aumento tanto quantitativo quanto qualitativo, pois a partir dos ensinamentos aprendidos com L'Epée, os surdos puderam interagir com a sociedade, aprender os conceitos básicos necessários e se profissionalizar. A primeira escola permanente para surdos foi fundada nos Estados Unidos da América – EUA, por Thomas Hopkins Gallaudet, educador americano, juntamente com Laurent Clerc, um dos prodígios de L'Epée, em 1817. A primeira universidade nacional para surdos foi fundada em 1864 e ficou conhecida como Universidade Gallaudet (GOLDFELD, 2002, p. 16).

A partir das ações de L'Epée, os surdos passaram a ser vistos de uma forma mais humanitária, podendo ser estudados, avaliados e entendidos, sendo possível, assim, desenvolver maneiras de se comunicar com eles, trazendo-os para o meio social e incluindo-os como pessoas no mundo. A partir daí, foram feitas diversas tentativas, algumas fracassadas, outras não – buscando formas de ensinar a eles conceitos básicos da educação, mostrando que eles tinham a mesma capacidade de aprendizado das pessoas “normais”.

Goldfeld (2002) afirma ainda que, já no Brasil, o professor surdo Hernest Huet veio para o país em 1855, trazido pelo Imperador D. Pedro II, para educar duas crianças surdas. O Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), foi fundado no dia 26 de setembro, dois anos após a chegada de Huet.

Perlin e Strobel (2006), comentam que até a aparição de Huet, não havia escolas para surdos, e os que perceberam essa necessidade, movimentaram-se para desenvolver a educação desses sujeitos, ainda que não houvessem espaços próprios para isso. Ainda conforme Perlin e Strobel (2006, p. 6) “o ano de 1880 foi o clímax da história dos surdos, que adicionou a força de um lado de muitos períodos de duelos polêmicos de opostos educacionais: a língua de sinais e o oralismo”.

É certo que este ano foi marcado pelo acontecimento do Congresso Interacional de Professores de Surdos, evento ocorrido em Milão, na Itália, que trouxe como pauta discussões acerca de três modalidades de ensino que eram “rivais”, pois iam uma contra a outra em suas aplicações.

Estas modalidades foram: a língua de sinais (recém-criada na educação); o oralismo (dominante até então) e a mista (que era a proposta mais “apaziguadora” de todas, pois ofertava a mesclagem do método utilizado até o momento com o método em ascensão).

Conforme Perlin e Strobel (2006, p. 6):

Nenhum outro evento na história dos surdos teve impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeterem a uma 'etnocêntrica ouvintista', tendo de imitá-los.

Nota-se que a política educacional da época exigia que os surdos, apesar de não poderem ouvir e compreender a língua falada, eram obrigados a falar, isto é, tinham forçadamente que exercer o oralismo, baseando-se apenas no visual, literalmente imitando as pessoas que estavam ao seu redor.

A autora supracitada comenta, ainda, que houveram avanços medicinais que tornavam os espaços voltados para a educação de surdos um verdadeiro centro de reabilitação da fala, visando treinar a questão auditiva dos mesmos, ou seja, os médicos e profissionais da época acreditavam que era preciso “curar” os surdos e não educá-los dentro de sua deficiência. A partir disso, a comunidade surda sofreu a maior repressão da sua história, pois a Língua de Sinais foi proibida oficialmente, obrigando os surdos a usarem a oralidade como sua única forma de comunicação, mesmo nunca tendo ouvido uma palavra sequer.

A votação do Congresso de Milão provocou um ‘rombo’ que ocasionou a queda da educação dos surdos e agora os povos surdos estão criando forças e animo para levantarem-se e lutarem pelos seus direitos à educação. Entretanto, isso não significou o banimento dos métodos oralistas, que continuaram a ser utilizados até hoje, mas a língua de sinais, a cultura e a identidade surda ganharam mais potência, sendo mais valorizada (PERLIN; STROBEL, 2006, p. 8).

Mori e Sander (2015, p. 4) comentam que, em 1778, na Alemanha, mais especificamente em Leizig, Samuel Heinick representa a educação dos surdos, é com ele que se inicia as ideias de erradicação da Língua de Sinais e dominância da Oralidade com a justificativa de que os sinais atrapalham a aprendizagem da fala dos surdos, por isso, são criadas diversas maneiras de ensinar os surdos com foco na metodologia clínica e não pedagógica.

O oralismo objetivava a fala dos surdos [...] fazer com que os surdos se tornassem ouvintes e interagissem com o mundo usando o recurso da leitura labial e da fala. Já os simpatizantes usavam os mesmos para transmitir informações e ideias abstratas, embora naquele tempo, não se tinha a ideia, nem o conhecimento de que a língua de sinais seria uma língua, com gramática e tudo o mais (MORI; SANDER, 2015, p. 5).

Fica claro a grande instabilidade na educação de surdos ao longo dos anos e de seus feitos para ganhar fixação no meio social. Enquanto, por um lado, ganha espaço e apoio, por outro perde força e é afastada novamente. A luta dos surdos para oficializarem sua língua e seus direitos à educação foi constantemente feita de “passos para frente e para trás”, tendo em vista que a classe dominante exercia muita influência no comando das realizações educacionais da época.

Os autores afirmam que a repressão da Língua de Sinais foi tão pertinente que 100 anos se passaram com o oralismo sendo dominante e a única forma de comunicação permitida na sociedade, segundo “os surdos em sua educação passam a ser escravizados diante dos ditames do oralismo, sendo-lhes, muitas vezes, atadas suas mãos para se comunicarem visualmente, obrigando-os a se manifestarem oralmente” (MORI; SANDER, 2015, p. 7).

Apesar das grandes dificuldades enfrentadas pela comunidade surda para serem educados e os métodos utilizados nessa educação, Mori e Sander (2015, p. 7) relata que em 1960 surge uma nova descoberta que causa uma nova reviravolta em todo o quadro da educação de surdos. Conforme os estudos realizados pelos autores, o professor William C. Stokoe percebe que a língua de Sinais americana – ASL usada pelos surdos da América, tem aspectos linguísticos, isto é, é uma língua complexa, porém completa, de gramática própria e regras naturais da língua.

Surge o redescobrimento e a oficialização da língua de sinais pelos mais diversos países do mundo. O termo redescobrimento é usado aqui no sentido de que já era usado há anos pelos surdos nas suas comunidades. Contudo, o mundo das pessoas ouvintes, os governos e as universidades não viam, não percebiam e não aceitavam que a língua de sinais pudesse ser uma língua. Aliás, foi nessa época também que se percebeu que haviam línguas de sinais, que não eram universais e que cada país possuía sua língua de sinais (MORI; SANDER, 2015, p. 8)

Nota-se, então, que a Língua de Sinais, muitas vezes confundida com mímica ou gestos aleatórios, possui uma estrutura própria, uma gramática, uma organização própria criada pelos seus usuários, ou seja, não eram meros movimentos na tentativa de compreensão, os sinais eram sincronizados e definidos, tanto que não era uma linguagem universal, cada comunidade surda produziu sua própria língua de sinais.

Os autores fazem uma breve abordagem acerca da legislação vigente de apoio à educação dos surdos. Consta na Constituição de 1988 que “garantem às

peças surdas o direito de igualdade de oportunidade no processo educacional” (MORI; SANDER, 2015, p. 11). São citadas duas leis, onde a primeira, de nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, garante o direito ao início das práticas dos direitos dos deficientes em acordo com seus familiares e todos os que apoiarem a causa. É neste documento que surgem pela primeira vez os termos oficiais de hoje como língua de sinais e intérprete. O segundo documento é o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, considerado mais importante que o primeiro, pois regulamenta a lei que oficializou a Língua de Sinais como língua oficial e língua materna da comunidade surda, de nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Esta, segundo os autores “é um documento específico sobre o uso e a difusão da LIBRAS, como uma língua oficial no país”.

A promulgação deste Decreto foi um passo notável na história da educação dos surdos no Brasil, e coloca nosso país à frente de muitos países desenvolvidos, devido à visão e prática modernas de respeito, de inclusão e acessibilidade. como o mundo exige nos dias de hoje (MORI; SANDER, 2015, p. 12).

A importância deste decreto é clara para a fixação definitiva da LIBRAS respaldada legalmente, pois, conforme os autores citados, “orienta que a LIBRAS deverá ser ministrada como uma disciplina obrigatória em todos os cursos de licenciatura do ensino superior, bem como no curso de fonoaudiologia” (MORI; SANDER, 2015, p. 12).

Os autores citam ainda que “ela deverá ser difundida em todos os níveis escolares, bem como em órgãos e departamentos de empresas públicas e particulares” (MORI; SANDER, 2015, p. 12).

Dessa forma, é notável o crescimento da Libras enquanto língua e nova forma de comunicação, estabelecendo uma ponte entre o que antes era visto como castigo dos deuses ou aberração e o mundo afora.

O que antes era defeito, hoje é visto como um novo horizonte, um mundo onde a comunicação não só é possível como acessível a todos, não somente aos surdos, tornando possível a inclusão das pessoas que ouvem o mundo com os olhos e falam com ele com as mãos com aqueles que acreditam na capacidade de todos, sem restrições.

Observa-se que o processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo é naturalmente lento e defasado, tanto pela limitação do próprio aluno em sua

especialidade quanto pela falta de capacitação dos profissionais da rede pública de ensino que atuam no desenvolvimento educacional desses alunos.

Tendo em vista que cada aluno tem seu próprio ritmo de aprendizagem, este processo é feito de forma vaga, inadequada e ineficaz, pois as escolas públicas não possuem a estrutura (tomando por estrutura os materiais didáticos e pedagógicos e as metodologias) adequada para a transmissão do conhecimento científico que o aluno necessita para sua formação educacional e cidadã.

Diante da concepção de que o profissional da educação precisa se adaptar as necessidades dos alunos especiais a que atende, Pessoa (2013) afirma que “muitas instituições estão modificando a sua metodologia pedagógica para valorizar este educando, fazendo adaptações de conteúdos para que a aula seja para todos” (PESSOA, 2013, p. 37).

A autora afirma ainda que “as escolas que utilizam o ensino de LIBRAS são poucas porque a abordagem da escola é apenas oral, isso dificulta a conclusão dos estudos, além de ser ruim para a aprendizagem, provoca uma desvantagem ao aluno surdo”.

Apesar de o foco da escola ser a educação do aluno surdo, é inegável a inviabilidade de as escolas ensinarem apenas em LIBRAS, pois os alunos ouvintes teriam dificuldade em aprender só pelos sinais.

As exigências feitas pelas limitações do aluno surdo, em comparação com o sistema educacional não recebem a devida atenção por conta da demanda que a escola atende, por isso, as necessidades dos alunos surdos não é suprida, pois não há condições do cumprimento dessas exigências que possibilitem a capacidade máxima de absorção do conhecimento passado.

Desta forma, observa-se que o aluno surdo é constantemente prejudicado por não haver a estimulação adequada e o processo preciso para o alcance máximo possível do conhecimento necessário na sua formação.

O aluno surdo requer dois processos diferentes durante toda a sua vida escolar para a assimilação desse conhecimento: a LIBRAS em si e os conhecimentos científicos gerais de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e demais disciplinas da Base Nacional Comum Curricular.

2.3 AEE E A BUSCA PELA MELHORIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Os serviços prestados pela Educação Especial se iniciaram ainda no Monarquia. A APAE (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais) foi fundada em 1954, mas o primeiro AEE (Atendimento Educacional Especializado) já existia, fundado uma década antes.

Apesar do intuito da criação dessas instituições ser para incluir os alunos especiais nas escolas, cumprindo a estes o direito à educação, acabou tendo o efeito contrário, tendo em vista que nelas ficavam apenas os especiais, totalmente isolados. Até o momento não havia amparo legal para as ações da Educação Especial, entretanto, isso mudou em 1961, quando a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei de nº 4.024/61 que apresenta que os especiais têm tanto direito à educação quanto os ditos cujos normais, mantendo-os, inclusive, a sala de aula regular. Santos (2016, p. 35) relata que, a partir dos anos 2000, o Brasil sofreu um movimento contraditório que buscava unir os interesses estaduais às cobranças sociais da época. Apesar disso, a política educacional brasileira buscava, em meios legais, justificar sua implementação como uma “saída” das estratégias utilizadas até então em relação às formas de atendimento oferecidas aos portadores de necessidades especiais.

A expansão dessas estratégias encontra-se melhor sistematizada a partir de 2008, com a elaboração do documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujos princípios apontam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte para o atendimento às necessidades específicas dos educandos que apresentam tais características (SANTOS, 2016, p. 35).

É possível notar que, apesar de a Educação Especial já existir a um tempo consideravelmente importante e de seus feitos serem reconhecidos social e educacionalmente, ela ainda sofre muita repressão por parte dos que não estão diretamente ligados com ela, isto é, a própria sociedade, os poderes governamentais e demais atuantes desse cenário ainda se recusam a aceitar a nova forma de educar.

Neste sentido, a Educação Especial precisou buscar respaldo legal para manter-se ativa, com documentações e movimentos que a apoiam e à sua utilização e implantação.

A autora continua relatando que as redes de ensinos, sejam elas estaduais ou municipais, são de extrema importância na realização deste trabalho, pois o mesmo apresenta que este deve ser realizado, de preferência, na escola em que o aluno atendido atua, pois é crucial o acompanhamento administrativo da escola nos processos realizados com os educandos de forma educacional, financeira e pedagógica.

Santos (2016, p. 36) comenta que “é preciso reconhecer que a expansão do atendimento para a educação do indivíduo com deficiência envolve ações que distingam e defendam as particularidades do seu desenvolvimento”.

Aqui se considera que, ao discutir as condições existentes para que as redes de ensino se organizem a fim de contemplarem as qualidades individuais de aprendizagem dos alunos público-alvo desse segmento, torna-se necessário estabelecer o confronto entre três eixos, isto é, relacionar o que diz as concepções teóricas que orientam o processo de ensino aprendizagem ; as orientações estabelecidas pelos documentos legais da política de Educação Especial ; e com o que, de fato, é operacionalizado pelas redes de ensino (SANTOS, 2016, p. 36).

Portanto, é gritante a necessidade de companheirismo entre a escola como um todo e o Atendimento Educacional Especializado em si, tendo em vista que para a realização de um trabalho satisfatório com os alunos deficientes ambos precisam estar em sintonia, com os mesmos objetivos.

Dessa maneira, não apenas a escola como um setor administrativo estará cumprindo com seus deveres enquanto instituição, como os alunos atendidos por ela terão seus direitos reservados e explorados, possibilitando a estes o melhor desenvolvimento educacional e cidadão.

Segundo os estudos realizados por Silva (2014) a Educação Especial abrange todo o campo educacional do indivíduo, desde a Educação Básica, que parte da educação infantil até o ensino médio, até a graduação deste, assim como em todas as modalidades educacionais, como a EJA – Educação de Jovens e Adultos –, educação profissionalizante e a educação indígena.

Conforme Souza (2002, p. 72), “ a Educação Especial se caracteriza pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio do qual o sistema educacional disponibiliza os recursos e serviços próprios desse atendimento”, abrangendo a função de orientar os estudantes e os professores a fim de validar a inclusão dos EPAE (SILVA, 2014, p. 3).

Portanto, a Educação Especial vem promover possibilidades, abrangendo o leque de opções tanto metodológicos quanto didáticos para o trabalho necessário no processo de ensino aprendizagem de todo e qualquer indivíduo atendido pela escola que necessite de atendimento especializado.

A autora continua, ainda, comentando que, conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases de nº 9394/96, acerca do atendimento de crianças portadoras de deficiência, que as instituições de ensino devem realizar a matrícula de todas as procuras, mantendo a cota para portadores de deficiência e preparando-se para o atendimento e assistência dos mesmos, suprimindo da melhor forma possível às necessidades destes para que sua aprendizagem seja satisfatória.

Relata, contudo, que o atendimento destes alunos deve ser realizado nas salas de recursos multifuncionais (SRM) e o atendimento deve ser realizado dentro dos parâmetros da escola, visando eliminar as barreiras para a completa participação dos alunos atendidos, levando em consideração a especificidade de cada um.

Santos (2016, p. 38) aponta 05 (cinco) abordagens que influenciaram, desde o princípio, as ações acerca do desenvolvimento do trabalho na Educação Especial, sendo eles: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural.

A autora prossegue explanando que a tradicional se refere à educação tradicional, escola nova e tecnicista, que sofreram alterações, apesar de ainda serem de grande utilidade e necessidade ainda nos dias atuais. A comportamentalista está diretamente ligada à humanista, pois avalia o comportamento humano enquanto objeto de estudo, mesmo que abstrato, levando às demais num processo evolutivo.

Pelo fato de algumas abordagens considerarem apenas o ser em abstrato, desvinculado de um engajamento contextual, e outras enfatizarem apenas o momento histórico, destacando os seus condicionantes sócio-político-econômicos, as perspectivas teóricas acabam contribuindo para o aumento de uma marginalização em relação aos processos de escolarização (SANTOS, 2016, p. 39).

Dessa forma, entende-se que a sociedade, os fatores históricos e todo o contexto em que a escola se encontra, influenciam direta e longamente no processo de ensino aprendizagem abordado pela mesma, refletindo na evolução dos alunos

atendidos por ela, não apenas como um todo, mas fortemente e em especial no ramo da Educação Especial que sofre as mais impactantes pressões.

A autora supracitada apresenta ainda uma outra teoria referente às articulações da escola, que tem como peso avaliador os interesses da massa dominadora, surgida a partir dos anos 80, que foi nomeada teoria crítica.

Conforme pesquisas, esta teoria não se identifica com os ideais capitalistas e está acordada mais com as sugestões teóricas que desenham um projeto educacional, em parceria com a sociedade e o ser humano, visando a transformação em massa de todos no mesmo processo, sem eliminar a individualidade do ser humano enquanto agente ativo da sociedade em que vive, formando este como um portador de conhecimentos precisos e trabalhados, educados conforme as diretrizes.

Destacando o caráter político da educação, entende-se que entre o idealizar e o realizar do processo educativo comparecem diferentes posicionamentos. Estes, de acordo com os referenciais epistemológicos, filosóficos, políticos e pedagógicos adotados, privilegiam ou um outro aspecto do fenômeno educacional, expressando de forma intencional, ou não, a sua concepção de ser humano, ensino-aprendizagem e sociedade (SANTOS, 2016, p. 42)

Sendo assim, sendo reconhecidas as dificuldades e barreiras impostas pela e na deficiência de cada aluno ou qualquer que seja o transtorno que o atrapalhe em seu processo de aprendizagem, é necessária a compreensão da escola como um todo no retardo do aprendizado deste aluno, levando em discussão a dimensão sócio-político-econômica dos mesmos, que diga respeito à como todo o contexto legal que possibilitam – ou não – as proporções de ação da Educação Especial, promovendo a inclusão, as formas como esta são desenvolvidas e aplicadas na vida cotidiana do aluno e como atrapalham ou colaboram para a realização do trabalho dos profissionais na realização dos mesmos.

Santos (2016, p. 46) faz, ainda, uma abordagem sobre a base clínica como justificativa na necessidade do atendimento de crianças com deficiência, afirmando que “[...] as primeiras bases teórico-pedagógicas a fundamentar o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência são consubstanciadas em uma abordagem clínica da deficiência”.

Seguindo esta linha, compreende-se que o Atendimento Educacional Especializado é automaticamente disponibilizado às crianças portadoras de

deficiência a partir do momento em que são diagnosticadas como crianças especiais, norteando, assim, o Atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Em outras palavras, o laudo médico é que determina o atendimento que cada criança necessita para seu desenvolvimento biológico e, a partir deste, a escola se adapta às necessidades do aluno, visando suprir as necessidades biológicas dele, mesclando com as necessidades educacionais, tornando-o um processo único, respeitando as especificidades do aluno e atendendo às necessidades clínicas dele.

Acerca da constituição do Atendimento Educacional Especializado, Santos (2016, p. 61) comenta:

Em 2008, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), elaborou, mediante a constituição de um grupo de trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555 de 05/06/2007, o documento orientador Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE – EI). [...] o referido documento altera a compreensão acerca da população a ser atendida pela educação especial e ressalta a proposta do Atendimento Educacional Especializado.

Desta forma, reafirmando o que foi dito anteriormente, o AEE passa a ser direito prioritário de crianças comprovadas clinicamente serem portadoras de necessidades especiais, focando o trabalho da Educação Especial nas necessidades reais desses alunos, não trabalhando de forma ampla e vaga, baseando apenas nas opiniões e julgamentos dos profissionais envolvidos nesse processo, mas tendo a orientação precisa de cada especificidade, o que precisa ser trabalhado em cada uma e quais serão os obstáculos destas, possibilitando às escolas que promovem esse atendimento terem maior facilidade em adaptar-se à cada aluno e poder trabalhar suas necessidades especiais de maneira a suprir as mesmas, não deixando de explorar ao máximo suas capacidades e promover um processo de ensino-aprendizagem eficaz e oportuno a todos.

Alfabetizar crianças surdas não é um processo simples, pois a maior dificuldade está na falta de compreensão do aluno surdo com os fonemas da Língua Portuguesa, pois os sinais representam as palavras e os surdos não conhecem as letras. Pessoa (2013, p. 38) fomenta que o educador que lida com o aluno surdo precisa entender que este educando só poderá assimilar a Língua Portuguesa depois de aprender sua língua materna, pois o seu aprendizado se desenvolve melhor se perpassado numa língua que o mesmo domina, podendo a Língua Portuguesa ser, posteriormente, associada à língua escrita.

Neste sentido, é seguro afirmar que o aluno surdo jamais poderá aprender completamente a Língua Portuguesa antes de aprender a Língua de Sinais, pois não poderá dispor da associação entre imagem, palavra e sinal. O professor precisa fazer a união entre a gramática e a língua falada/sinalizada, tendo em vista que o aluno surdo escuta com os olhos e fala com as mãos. Isto é, o aluno surdo aprende ao observar as letras e forma palavras a partir do que conhece visualmente, mas transmite seu conhecimento próprio através dos sinais que comumente utiliza em sua casa e a partir destes sinais próprios que ele adaptará o que já conhece à Língua de Sinais. É indispensável o ensino de ambas as línguas, tendo em vista que o aluno surdo precisa se comunicar através dos sinais, mas precisa aprender a ler e escrever através das palavras.

Apesar de toda a dificuldade no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo de forma geral, a alfabetização é considerada uma das maiores dificuldades pois se encontra nos primórdios de sua formação, onde ele ainda não possui nenhum conhecimento das disciplinas obrigatórias constatadas na BNCC. Nesse sentido, a autora supracitada afirma que “é necessário criar condições para aprendizagem, já que a falta de linguagem comum é o que dificulta esse processo” (PESSOA, 2013, p. 40). A autora afirma, ainda:

Para isso, é garantido ao educador, o apoio das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde o plano de ação conjunta entre escola, família, estudantes e parceiros devem buscar estratégias válidas para os casos que se apresentem, partindo da avaliação das condições concretas dos indivíduos. (PESSOA, 2013, p.40)

É fato que as reformas realizadas nas políticas educacionais e as transformações feitas no sistema de ensino têm sido um impulso significativo para que sejam cumpridas as propostas da Educação Especial, de preferência nas salas de aula regular.

Entretanto, as propostas são bem diferentes e distantes da realidade encontrada nas escolas públicas que necessitam dispor deste serviço, pois requer não apenas uma preparação infraestrutural quanto uma reflexão dos profissionais envolvidos na prática das metodologias dispostas no setor, visando o proveito máximo dessa modalidade, como a implantação de uma sala de recursos, que são descritas como:

[...] um ambiente de natureza pedagógica, orientado por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino” (PARECER CNE/CEB 17/2001 apud SILVA, 2014, p. 32).

Entende-se que o apoio característico da sala de recursos engloba toda e qualquer ação voltada para a Educação Especial, com foco nas especificidades de cada deficiência a que atende, ampliando, assim, sua forma específica onde espaço, tempo e adaptação do currículo ganham título de elemento fundamental para integrar todas as modalidades necessárias do ensino especial na sala de aula regular. A exigência de especialização na formação dos professores ainda gera bastante discussão, pois alguns profissionais argumentam ser desnecessária baseados no fato de que todo professor precisa saber trabalhar com as especificidades do seu aluno.

3 METODOLOGIA

3.1 QUANTO AO PROCEDIMENTO TÉCNICO, NATUREZA, OBJETIVO E ABORDAGEM

O procedimento técnico inicial realizado para embasamento deste estudo é a pesquisa bibliográfica, esta fundamenta-se em informações obtidas em obras já publicadas, de livros de modalidade específica, que tenham sido produzidos em editoras e comercializados em livrarias, disponíveis em bibliotecas, segundo Silveira (2009, p. 69). A pesquisa, portanto, constrói seu alicerce em obras de autores renomados como Gil (2002); Silveira (2009); Fonseca (2002), Goldfeld (2002), entre outros.

O estudo é de natureza básica, o que, de acordo com a autora citada anteriormente “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais” (ENGEL; SILVEIRA, 2009, p. 34). A pesquisa em questão apresenta natureza básica, pois basear-se-á em respostas subjetivas de professores que atuam na área de foco da situação apresentada, não necessitando de comprovação científica, tendo em vista que as respostas partirão de seu conhecimento empírico, de experiências vividas na situação problema.

A pesquisa apresenta caráter exploratório. Este caráter, conforme Gil (2002, p. 41) “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. O autor descreve ainda que “essas pesquisas envolvem: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”. Portanto, o estudo explorará questões reais, baseadas em experiências vividas pelos informantes e não havendo comprovação científica das respostas, o estudo assume as características descritas acima.

O tipo de abordagem utilizada para elaboração do projeto é pesquisa qualitativa. Este tipo de abordagem não exige uma representação numérica, mas sim um processo de compreensão da situação explorada, buscando um conhecimento subjetivo. Os que optam por esta forma de abordagem entram em

oposição à afirmativa que uma única forma de pesquisa para todas as ciências, já que cada uma tem suas características próprias.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não qualificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados avaliados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (ENGEL; SILVEIRA, 2009, p. 32).

A abordagem qualitativa concentra-se na realidade a qual avalia, isto é, não agrega valores específicos às respostas obtidas, mas apresenta diversas interpretações para os ângulos analisados.

Por isso a pesquisa caracteriza-se por qualitativa, visando que será baseada em dados obtidos a partir da opinião de profissionais atuantes da situação estudada, ou seja, profissionais que vivenciam os problemas apresentados e podem opinar acerca da mesma.

3.2 DA PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo que, conforme Fonseca (2002), disse “caracteriza-se, além das pesquisas bibliográficas e/ou documentais, se realiza a coleta de dados junto às pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”. Esta será realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carmem Valente da Silva, localizada na Avenida Mundurukânia, nº 19, no Bairro São Pedro, no município de Jacareacanga-Pará. Os sujeitos da pesquisa serão 03 (três) professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 05 (cinco) professores de Língua Portuguesa da sala regular.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para realização de coleta de dados será o questionário. Este é composto por uma sequência de perguntas ordenadas, elaboradas pelo pesquisador baseado no objetivo a ser descoberto. As pessoas que responderão aos questionários são denominadas informantes e devem responder às perguntas sem a presença do pesquisador, de forma escrita conforme o questionário exigir.

Algumas das vantagens de utilizar o questionário como instrumento de pesquisa são: economia de tempo; maior obtenção de número de dados; alcance de maior número de pessoas simultaneamente; maior alcance geográfico; obtenção de respostas mais rápidas e objetivas; promoção de maior liberdade de argumentação, em razão do anonimato; mais segurança, pois as respostas não contêm identificação; maior uniformidade na avaliação, pois o instrumento é interpessoal[...] (ENGEL; SILVEIRA, 2009, p. 70).

O objetivo da utilização deste instrumento é levantar opiniões, sentimentos em relação às situações propostas, crenças, filosofias e demais conceitos acerca do tema, deve conter uma linguagem simples e clara para que não haja um entendimento errôneo do que está sendo perguntado, de forma a reduzir opções e facilitar a análise posterior dos dados obtidos.

O questionário assume, ainda, a classificação de questionário aberto, pois, conforma a autora supracitada “o informante responde livremente, da forma que desejar, e o entrevistador anota tudo o que for declarado” (ENGEL; SILVEIRA, 2009, p. 70).

A análise dos dados obtidos partirá da pressuposição de Bardin, da Análise de Respostas a Questões Abertas, na qual o autor afirma que “trata-se de examinar as respostas a um inquérito que explora as relações psicológicas que o indivíduo mantém [...]” (BARDIN, 1977, p. 59). O autor comenta, ainda, sobre a organização da análise, que se caracteriza em 03 (três) fases: a pré-análise que, conforme Bardin, “é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar ideias iniciais [...]”; a exploração do material, que é “a fase de análise propriamente dita, e nada mais é do que a administração sistemática das decisões tomadas”; e, por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que segundo Bardin, 1977, p. 101:

Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise.

Complementarmente, o autor fomenta que, de acordo com os dados coletados e os resultados obtidos, o analista pode “propor inferências e adiantar

interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

3.4 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa contou com a contribuição de 08 (oito) professores da escola investigada, sendo estes 03 (três) professores atuantes da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 05 (cinco) professores atuantes da sala de aula regular.

Os professores da sala do AEE foram nomeados doravante **A**, **B** e **C**, sendo um do sexo masculino e dois do sexo feminino, estes possuem idades entre 20 e 50 anos, tendo o professor **A** entre 20-30 anos e os professores **B** e **C** entre 45-50 anos. O professor **A** atua a 08 (oito) anos na educação, o professor **B** há 24 anos e o professor **C** a 06 anos, e todos os profissionais do AEE possuem pós-graduação, sendo o professor **A** na área de Letras e os professores **B** e **C** na área de Pedagogia.

Os professores de Língua Portuguesa da sala de aula regular foram nomeados doravante **01**, **02**, **03**, **04** e **05**, sendo 02 (dois) do sexo masculino e 03 (três) do sexo feminino, estes possuem idades entre 30 e 45 anos, tendo os professores **01**, **02** e **03** entre 30-40 anos e os professores **04** e **05** entre 35-45 anos. O professor **01** atua a 05 anos na educação, os professores **02** e **05** atuam a 06 anos, o professor **03** a 12 anos e o professor **04** a 10 anos. Todos os professores têm formação nas áreas de Pedagogia e Letras, sendo 02 (dois) graduados, 02 (dois) pós-graduados e 01 (um) mestre.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ANÁLISE DOS DADOS

Visando que o primeiro questionário aplicado tanto aos professores da sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE quanto aos professores de Língua Portuguesa da sala regular contará com perguntas subjetivas de corrimento livre do informante, o questionário assume a classificação aberto. O mesmo será constituído de 07 (sete) perguntas abertas, exigindo respostas subjetivas de acordo com a experiência vivida por cada informante, respeitando o conceito estabelecido anteriormente e sendo fiel às descrições dos mesmos, por não possuir perguntas fechadas, dispensa, desta maneira, a necessidade de dados contábeis.

4.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE

O primeiro questionário foi aplicado aos professores da Sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE no começo do ano letivo de 2019 e abordou questões como as principais dificuldades encontradas no trabalho realizado com alunos surdos; a importância da parceria entre AEE e sala regular; metodologias utilizadas; material didático disponível, os objetivos previstos para o ano corrente, a importância do AEE no processo de ensino aprendizagem da criança surda e como ocorre o processo de letramento do aluno surdo. Os dados foram obtidos de acordo com a perspectiva de cada entrevistado, como descrito abaixo.

Questão 1 – Qual a maior dificuldade em trabalhar com alunos surdos no AEE?

Professor A	O ensino da língua materna é a língua brasileira de sinais – LIBRAS nos anos iniciais, pois é nessa faixa etária que ocorre o processo de ensino-aprendizagem bilíngue.
Professor B	Primeiramente, o aluno surdo deve ser alfabetizado para que haja um processo de evolução, não seguindo os passos necessários acaba implicando o aprendizado, além disso, em algumas situações, deve-se observar se o aluno não tem outras deficiências.

Professor C	A falta de tecnologia assistiva.
--------------------	----------------------------------

A primeira pergunta questionava a maior dificuldade no trabalho desenvolvido com os alunos surdos atendidos pela sala do AEE. Em consonância com Fonseca (2005, p.47) onde o autor afirma que “[...] o maior desafio para a educação inclusiva são as barreiras encontradas ao longo de todo o processo educacional, destacam-se entre elas a falta de adaptação das escolas regulares[...]”.

Conforme as respostas apresentadas, percebe-se a grande dificuldade encontrada no início deste processo de ensino-aprendizagem, pois tudo para o aluno é novo, ele vem de uma realidade totalmente diferente da que viveu até o momento de sua inclusão na escola e não possui nenhum direcionamento que o auxilie neste processo dentro da escola, principalmente nos primeiros anos, pois ele terá que aprender não apenas sua língua materna – LIBRAS -, mas também a Língua Portuguesa como disciplina, com todas as suas regras e conformidades.

Foi apresentado também o grau de deficiência deste aluno e ainda a possibilidade de o mesmo possuir outras especificidades além da surdez, contando, ainda com a falta de aulas assistivas, isto é, recursos e serviços que auxiliem nos trabalhos realizados com tais alunos.

Sendo assim, nota-se o grande despreparo das escolas da rede pública na condição de receber adequadamente estes alunos, sem poder promover, assim, um atendimento eficaz de forma a suprir as necessidades na medida em que for necessário. Isto acarreta uma série de atrasos e dificuldades na já tão complicada jornada de educar alunos especiais.

Questão 2 – Qual a importância da parceria entre a sala de aula regular e o AEE no trabalho com o aluno surdo?

Professor A	É de suma importância, pois conhecimentos e experiências são trocados com o intuito de desenvolver no máximo as competências e habilidades dos alunos. Desta maneira, sem o contato direto com os professores da sala regular, não haveria um aprendizado mútuo.
Professor B	É manter um relacionamento de informações e acompanhamento através das atividades elaboradas em conjunto.
Professor C	É de total importância para a realização de um bom trabalho.

A segunda pergunta abordou a importância da parceria entre a sala de aula regular e o AEE, que, Filho e Moura (2003, p. 7) abordam que o processo de ensino

aprendizagem das crianças surdas devem ocorrer gradativamente, visando que a sala do AEE e o ensino regular precisam adaptar-se um ao outro, sem deixar de lado a realidade do aluno e da escola em que este está inserido, pois isto possibilita uma maior gama de ofertas de um ensino adequado e qualitativo, embora este processo não ocorra repentinamente, é um processo demorado e trabalhoso do dia a dia educacional. Neste sentido, é inegável que a união AEE-sala regular é de suma importância no processo educacional do alunado.

As respostas trazidas apontaram para o acompanhamento dos processos realizados em forma geral, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem do aluno precisa estar em conformidade com o que lhe é trabalhado tanto na sala regular quanto na sala do AEE, o professor da sala regular precisa entender as necessidades do aluno que atende e quais as maneiras mais eficazes de trabalhar suas especificidades, enquanto o professor da sala do AEE precisa acompanhar o trabalho do professor regente, visando aprimorar tais trabalhos em seus atendimentos com este aluno.

Manter uma relação entre as informações de ambos os ambientes também foi apontado nas respostas obtidas, pois é assim que se mesclam as atividades realizadas, reforçando tanto o trabalho em sala de aula quanto o realizado na sala do AEE.

Questão 3 – Quais as metodologias utilizadas para trabalhar com esse(s) aluno(s)?

Professor A	Utiliza-se algumas metodologias, tais como aulas práticas sinalizadas acompanhadas de imagens do que se refere; vídeo-aulas de LIBRAS, expressão facial, a musicalidade também como forma de expressão facial e corporal, bem como jogos de memória em LIBRAS, caça-palavras e dominó em LIBRAS, utilizando em todas elas a prática de repetição.
Professor B	Pode-se dizer que as metodologias utilizadas são diversificadas. De acordo com o aprendizado de cada aluno, essas metodologias vão se inovando.
Professor C	O trabalho é feito através de aulas práticas; de jogos; atividades xerocadas, entre outras.

A terceira pergunta trouxe como tema as metodologias utilizadas para trabalhar com alunos surdos. Lino (2009, p. 7) explana que as crianças surdas são total e perfeitamente capazes de adquirir a língua escrita e isto deve ocorrer “com a

utilização de estratégias visuais, iniciadas com o uso da língua de sinais para a compreensão da segunda língua (L2) ”, a autora afirma ainda que esta linha estratégica possibilita a “internalização de significados, conceitos, valores e conhecimentos do sistema de signos escritos”.

Conforme os dados obtidos, as metodologias apresentadas abordaram principalmente jogos contendo imagens e palavras em LIBRAS, vídeos e atividades realizadas pelo professor que contenham expressões faciais e corporais, tendo em vista que todo o campo de assimilação do aluno surdo é visual, com enfoque na repetição como prática de qualquer metodologia utilizada.

Podemos observar que é muito difícil desenvolver um trabalho específico com alunos surdos, tanto pelo nível individual de especificidade de cada aluno quanto pelo ritmo que cada um desenvolve nas atividades propostas, pois cada um tem seu próprio tempo e sua própria área de desenvolvimento, sendo necessário sempre inovar e refazer as metodologias utilizadas.

Questão 4 – Que materiais didáticos e pedagógicos são disponibilizados para trabalhar com alunos surdos no AEE?

Professor A	Com alunos surdos há pouquíssimos materiais, vez que a demanda ainda é pequena. Apenas alguns jogos básicos de palavras em LIBRAS e objetos.
Professor B	Em meu tempo de atuação no AEE, a escola em momento algum disponibilizou recursos voltados para alunos surdos, o professor que procura fazer o que pode.
Professor C	Livros, apostilas, banners e materiais confeccionados pelos professores.

Quanto à quarta pergunta, que é bastante semelhante à anterior, abordou os materiais disponibilizados para a realização das metodologias citadas anteriormente para a realização das atividades previstas para os alunos que são atendidos na sala de atendimento educacional especializado.

É notável um certo descaso por esta parte do processo, tendo em vista que as respostas apresentadas pelos professores A e B argumentam que nenhum ou pouquíssimos materiais são disponibilizados para um desenvolvimento eficaz de atividades para alunos surdos, apenas jogos básicos (já citados) e materiais que são pedidos ou produzidos pelos próprios professores da sala do AEE, isto destoa da afirmação de Piccoli (2010, p. 26) onde a autora fomenta que a escola inclusiva

sofre muito com a falta de verba para uma adaptação adequada à inclusão e que “de acordo com as necessidades especiais de cada criança, a escola deve possuir [...] rampas, computadores específicos e individualizados e mobiliários para a sala de aula”.

A partir disso, observa-se que o desinteresse pela educação especial começa desde a colaboração didática e pedagógica dos mesmos, no fornecimento de material adequado e da assistência exigida para que as metas propostas no início do processo sejam alcançadas, o que dificulta e atrasa o processo do aluno e do próprio professor, isto é, o professor da sala do AEE precisa produzir seu próprio material se desejar realizar um trabalho mais eficaz.

Questão 5 – Quais os objetivos para este ano com o(s) aluno(s) surdo(s) que você atende?

Professor A	A princípio, o primeiro objetivo é a comunicação.
Professor B	Sabe-se que são diversos, mas para que haja isso, é necessário a parceria de todos. Escola, família, aluno e a boa atuação do professor.
Professor C	Neste ano letivo de 2019, não atendo alunos surdos.

Quanto à quinta pergunta, foi questionado quais os objetivos colocados para o trabalho realizado neste ano letivo (2019) com os alunos que serão atendidos pela sala de Atendimento Educacional Especializado. O professor A defende que a comunicação é o objetivo primordial. Conforme explica Picolli (2010, p. 18) “as crianças se enriquecem por terem oportunidade de aprender umas com as outras [...], conquistar atitudes, habilidades e valores necessários para a inclusão”.

Nota-se que é de extrema importância que a comunicação com esses alunos exista pois é praticamente nula a chance de um aluno surdo obter o conhecimento necessário para seu desenvolvimento educacional de forma proveitosa sem que o mesmo possa se comunicar com seus professores e auxiliares, pois o mesmo necessita de uma comunicação límpida e clara para assimilar correta e adequadamente as informações que lhe forem passadas.

O professor B foi abrangente e afirmou que os objetivos variam de acordo com cada aluno, mas que, para que estes sejam alcançados, a escola, a família e o próprio aluno e professor desenvolvam seus papéis em parceria e dedicação

satisfatórias. O professor C argumentou que não possui alunos surdos no ano corrente.

Questão 6 – Por que a sala do AEE é indispensável no processo de ensino aprendizagem da criança surda?

Professor A	Porque geralmente é no AEE que existe um profissional com capacidade linguística na área. Além disso, há uma atenção maior no atendimento pelo fato de ser apenas um aluno ou até dois, mas que possuam a mesma deficiência. Dessa forma, é realizado um trabalho mais centrado.
Professor B	Esta sala foi criada para dar maior apoio ao professor e, principalmente, ao aluno, pois através do atendimento individual, terá mais facilidade de aprendizado.
Professor C	Para que possa vencer as eventuais dificuldades que sua condição de pessoa surda lhe impõem.

A sexta pergunta abordou quanto à indispensável necessidade de existência da sala do AEE no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo. O professor A afirma que é indispensável pois é lá que atua o profissional mais qualificado para o desenvolvimento necessário no processo educacional do aluno surdo, é este profissional quem tem o total domínio da Língua de Sinais e do conhecimento que o aluno necessita para obter o conhecimento que precisa para assimilação do aprendizado disposto a ele; enfatiza também sobre a qualidade de aprendizado realizado neste ambiente, pois, diferente da sala de aula regular onde o professor precisa dividir sua atenção entre diversas crianças, cada uma com um nível diferente e um sistema de aprendizado diferente, na sala do AEE é unicamente o professor e o aluno atendido individualmente, ou seja, toda a atenção do professor estará voltada unicamente para um aluno específico, ainda que haja outros alunos na sala também em atendimento, isto se firma nos estudos de Beyer (2006, p. 73), onde o mesmo diz que

Educação inclusiva implica na formação de um professor que saiba trabalhar com classes heterogêneas, com conteúdos curriculares diferenciados e adaptados, que utilize estratégias de ensino que melhor se conduza as necessidades específicas de cada aluno.

Portando, é indispensável a presença de um profissional qualificado para trabalhar as necessidades do aluno surdo dentro de suas limitações, um profissional que saiba a língua de sinais e que tenha em mente as necessidades do aluno surdo.

Já o professor B defende que a sala do AEE foi criada com o intuito de apoiar o professor da sala regular, isto é, a sala de Atendimento Educacional Especializado vem auxiliar no trabalho realizado em sala de aula, aprofundando, aprimorando e facilitando a assimilação do aluno para que este tenha maior facilidade de aprendizado nas demais áreas em que atue, não apenas na sala de aula regular, mas em todo e qualquer ambiente em que vá interagir e coexistir. O professor C argumentou que serve para orientar o aluno e ajudá-lo a superar as dificuldades que sua deficiência o impõe, sendo possível tirar o maior proveito possível da mesma.

Questão 7 – Como se dá o processo de letramento do aluno surdo no AEE?

Professor A	Lento, vez que o aluno surdo não compreende os fonemas das palavras. Logo, faz-se necessário, primeiramente, o ensino da língua materna, depois o ensino da Língua Portuguesa.
Professor B	Esse processo é muito relativo, sabemos que isso pode acontecer a longo ou a curto prazo. Sendo que em alguns casos, as vezes nem conseguem.
Professor C	Através do ensino bilíngue da língua de sinais como primeira língua e língua portuguesa como segunda língua.

A sétima e última pergunta do questionário abordou como ocorre o processo de letramento do aluno surdo no AEE, ou seja, como o aluno aprende a ler e a escrever na sala de Atendimento Educacional Especializado.

O professor A afirma que este processo é consideradamente lento, pois o aluno surdo, por não compreender os fonemas das palavras, não saber os sons, pronúncias e não compreender que as letras têm sons e funções, seu aprendizado é estendido aos detalhes, tendo em vista que é de difícil explanação pelos professores realizadores das atividades com os mesmos.

Lino (2009, p. 4) comenta que “para o letramento faz-se necessária a descoberta da leitura como algo agradável às crianças; não somente em fases de aprendizagem, mas para a aquisição de vocabulário da língua estudada”. Portanto, o aluno surdo necessita aprender sua língua materna – LIBRAS – antes de aprender a Língua Portuguesa para que possa aprender esta última através de associação com a primeira.

O professor B argumenta que este processo é relativo, ou seja, leva em consideração as necessidades de cada aluno e seu ritmo de aprendizado ao longo do desenvolvimento das atividades feitas com ele.

Afirma, ainda, que este processo pode ser longo ou curto, ou seja, alguns alunos surdos se desenvolvem mais rápido ou mais lentamente que outros. Já o professor C retoma a ideia do aprendizado em primórdio da Língua de Sinais e, posteriormente, da Língua Portuguesa.

Pode-se observar que a assistência e orientação de alunos portadores da surdez é muito complexa pois cada caso requer uma avaliação individual do aluno e do que será necessário trabalhar nele, tendo ainda que aguardar sua resposta, seja esta positiva ou negativa, às atividades realizadas para que se possa detectar as áreas de maior dificuldade, seus maiores obstáculos, onde precisará investir mais vigorosamente e em quais áreas cada aluno se destaca, visando trabalhar todas as áreas de forma que o aluno seja beneficiado com o melhor e mais eficaz aprendizado possível dentro de suas limitações e as modificações e/ou investidas a partir disso.

Este processo é cansativo e demorado, pois cada análise precisa ser feita individualmente, baseando-se em testes aleatórios para identificação dos tópicos supracitados e a pré-diagnóstico dos professores para elaboração das atividades com eles, sem contar, ainda, com a falta de material necessário, o apoio assistencial e o acompanhamento tanto da família quanto da escola nesse processo.

4.3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA SALA DE AULA REGULAR

O primeiro questionário foi aplicado aos professores De Língua Portuguesa da sala de aula regular no começo do ano letivo de 2019 e abordou questões como as principais dificuldades encontradas no trabalho realizado com alunos surdos na sala de aula; a importância da parceria entre AEE e sala regular; metodologias utilizadas; material didático disponível, os objetivos previstos para o ano corrente, como ocorre o processo de letramento do aluno surdo e critérios avaliativos no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Os dados foram obtidos de acordo com a perspectiva de cada entrevistado, conforme o quadro a seguir.

Questão 1 – Qual a maior dificuldade em trabalhar com alunos surdos na sala?

Professor 01	Na maioria das vezes a família não ajuda, os professores não praticam a língua de sinais para o ensino das duas línguas na sala comum de ensino.
Professor 02	A falta de domínio do professor da sala regular da língua de sinais.
Professor 03	A falta de apoio tanto da família quanto da escola nos trabalhos realizados com os alunos surdos.
Professor 04	O não domínio da língua de sinais para conseguir se comunicar e passar o conhecimento para o aluno.
Professor 05	A falta de orientação no que trabalhar e como trabalhar com esses alunos.

No questionário oferecido aos professores da sala de aula regular, a primeira pergunta abordava qual a maior dificuldade do ponto de vista do professor da sala de aula regular.

As respostas apresentadas apontaram principalmente para a falta de preparação e capacitação dos professores de Língua Portuguesa no domínio da LIBRAS para estabelecer uma comunicação satisfatória com os alunos surdos, para início de interação, é difícil até conversar informalmente com tais alunos sem o domínio mínimo da língua materna deles.

Zolin (2012, p. 15) aborda que “a educação inclusiva responsável demanda preparo das escolas, o que consiste na preparação para a docência de profissionais, tanto do ponto de vista técnico quanto psicológico e acolhimento da diversidade[...]”. Isto fica claro nas queixas dos entrevistados, onde enfatizam a falta de preparo para lidar com os alunos surdos.

A autora prossegue afirmando que é importante garantir mais, “[...] além de gestores compromissados com a qualidade do ensino e da consideração aos direitos constitucionais dos profissionais geridos e dos alunos com necessidades especiais”.

Foi apontado também a falta de apoio familiar e pedagógico, pois entende-se que a criança, seja ela deficiente ou não, traz um conhecimento empírico de casa, isto é, ninguém chega na escola sem saber absolutamente nada e com a criança surda não é diferente, mesmo que ela não saiba a Língua Brasileira de Sinais, ela possui um leque de movimentos característicos dela própria de se comunicar utilizado em casa e com as pessoas próximas a ela, entretanto, na escola ela terá que aprender não apenas a LIBRAS e suas configurações, como a Língua Portuguesa na sala de aula em todos os anos que percorrer seus estudos.

Portanto, é notável a grande e urgente necessidade de capacitação de todos os professores da rede regular de ensino, não apenas os que atendem crianças surdas, mas todos de forma geral, pois este conhecimento servirá não apenas para o professor atuante, mas para todos no âmbito escolar, social e familiar.

Questão 2 – Na sua visão de professor da sala regular, qual a importância da parceria entre a sala de aula regular e o AEE no trabalho com o aluno surdo?

Professor 01	É de suma importância, pois é através dessa parceria que elabora-se um plano de atendimento para cada aluno conforme sua necessidade, onde será definido os recursos, atividades e materiais a serem utilizados para o seu desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem.
Professor 02	É fundamental no preenchimento adequado das lacunas “vazias” deste aluno, isto é, enquanto a sala do AEE desenvolve o aluno socialmente (em sua formação cidadã e individual), o professor da sala regular desenvolve o mesmo aluno em seu âmbito educacional, trabalhando juntos para o crescimento completo deste aluno.
Professor 03	É um auxílio tanto para o aluno quanto para o professor que atende este aluno, principalmente nas primeiras experiências do professor.
Professor 04	A sala do AEE é o contato mais imediato do professor da sala regular e vice-versa, é uma via de mão dupla na troca de informações sobre trabalhos com esses alunos, seus avanços e etc.
Professor 05	É onde tanto o aluno quanto os professores podem trabalhar todas as áreas deste aluno, buscando sempre compartilhar conhecimento e desenvolver trabalhos eficazes.

Na segunda pergunta, foi questionado a importância da sala do AEE e a sala regular estarem em parceria. Todos os professores entrevistados apontaram o acompanhamento e a elaboração de atividades como o ponto principal desta parceria para que possa haver uma “cobertura” total ou máxima das áreas que precisam ser trabalhadas nesses alunos, buscando desenvolvê-lo de forma completa.

Lino (2009, p. 5) destaca que “a proposta de inclusão de alunos surdos no ensino regular é que estas escolas ofereçam entidades em classes comuns, [...] que apoie pedagogicamente’[...]”, ou seja, o professor da sala regular necessita de apoio de profissionais que dominem a língua de sinais para nortear as melhores estratégias para trabalhar com esse aluno.

O auxílio mútuo também foi um ponto citado pelos entrevistados, entendendo este auxílio como uma troca de ajuda onde o professor regular ajuda o professor da sala do AEE nos conteúdos a serem trabalhados com o aluno atendido e o professor do AEE ajuda o professor regular em maneiras de trabalhar tais conteúdos em sala de aula em consonância com seu planejamento usual.

O trabalho em equipe é muito defendido nos dados obtidos, sempre apontado como a melhor maneira para desenvolver este aluno em sua plenitude, permitindo a este trabalhar não apenas a sua necessidade educacional nos conteúdos trabalhados em sala de aula, mas todas as áreas de sua vida social e cidadã, ensinando-o a se comunicar, a se posicionar, a reconhecer palavras, gestos, cumprimentos, objetos e etc., o trabalho conjunto é de extrema importância tanto no trabalho da sala de Atendimento Educacional Especializado quanto da sala de aula regular.

Questão 3 – Quais as metodologias utilizadas para trabalhar com esse(s) aluno(s)?

Professor 01	Geralmente atividades impressas ou escritas mesmo, passadas no quadro, em alguns casos, jogos e materiais em vídeo legendado ou em LIBRAS.
Professor 02	Conversa informal com indicações apontadas ou tocadas para tentar desenvolver uma compreensão do que o professor deseja do aluno.
Professor 03	Demonstrações no quadro ou através de imagens, apontamentos e escrita, atividades xerocadas.
Professor 04	Atividades xerocadas, impressas em LIBRAS ou gesticuladas informalmente.
Professor 05	Não respondeu à pergunta.

Quanto às metodologias apresentadas na quarta pergunta, as principais foram atividades impressas ou copiadas do quadro, ou seja, talvez por costume ou por a demanda ser muito pequena, o direcionamento mais comum é o da turma como um todo, seguindo o planejamento regente da escola, não visando as necessidades do aluno surdo em ter uma atividade diferenciada para melhor absorção do conteúdo trabalhado. Nos casos de tentativa de diferenciação, por falta do já citado não domínio da LIBRAS, o professor acaba preso às gesticulações aleatórias, buscando interagir de uma forma mais prática para o aluno compreender

seu desejo, geralmente apontando ou usando objetos, buscando desenvolver um diálogo entre eles.

Busca-se, também materiais que utilizem imagens ou desenhos, pois o visual do aluno é sua porta de acesso, isto é, tudo o que aluno utiliza para obter informações é com os olhos e transmite informações com as mãos, para isto, é preciso que o aluno surdo veja o que o professor quer e responda-o sinalizando ou escrevendo.

Isto faz muita diferença no processo de ensino aprendizagem do aluno surdo, em consonância com Beyer (2006, p. 12), onde ele afirma que é preciso “recursos e técnicas para fornecer informações[...], de uma maneira que os alunos tenham não somente as habilidades e as oportunidades, mas a motivação às suas necessidades”.

Percebe-se que é muito rara a citação de atividades diferenciadas em sala de aula, seja pela dificuldade de obter material adequado, seja pela condição que a própria sala de aula em si impõe, isto é, o professor de sala regular que atende alunos especiais, não apenas alunos surdos, precisa atender à turma como um todo, respeitando as especificidades do aluno que atende, mas sem priorizar as mesmas e desenvolver a turma de acordo com o que for proposto sem deixar de lado o aluno especial.

Questão 4 – Que materiais didáticos e pedagógicos são disponibilizados para trabalhar com alunos surdos na sala de aula com os demais alunos?

Professor 01	No tempo em que atuo na sala de aula regular, enquanto professor, nunca obtive nenhum material voltado para crianças surdas. O material que utilizamos é o mesmo de toda a escola, livros didáticos comuns e atividades impressas.
Professor 02	Pela administração, nenhum. Mas utiliza-se materiais que o próprio professor busca fora da escola para aprimorar seu trabalho em sala.
Professor 03	Não existe. O material utilizado é o que o próprio professor busca na internet e/ou produz.
Professor 04	Atividades impressas da internet e poucos jogos que contenham imagens ou cores e palavras.
Professor 05	Nenhum.

Na quinta pergunta, nota-se um descaso absurdo com a Educação Especial, sabendo que este pode ser um quadro único da escola pesquisada ou uma realidade da educação brasileira. Quanto à materiais didáticos e/ou pedagógicos

disponibilizados para a realização dos trabalhos em sala de aula com os alunos surdos, as respostas foram desanimadoras, tendo em vista que todas foram negativas. Todos os professores entrevistados informaram que não recebem nenhum auxílio material para se trabalhar com alunos surdos dentro das salas de aula. Sabe-se que o trabalho com o aluno surdo deve ser bilíngue, segundo os estudos de Zolin (2012, p. 15) que fomenta que

A modalidade bilíngue é uma proposta de ensino usada por escolas que se sugerem a acessar aos sujeitos surdos duas línguas no contexto escolar. (...) esta proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como primeira língua e a partir daí se passam para o ensino da segunda língua, que é o português, que pode ser na modalidade escrita ou oral.

O quadro apresentado demonstra que a educação, apesar de bem avançada no quesito Inclusão, ainda deixa muito de lado o apoio necessário para a realização dessa inclusão, pois inclusão é constante, além de possibilitar ao aluno especial estar na escola, mas facilitar da melhor forma possível sua permanência nela, pois tanto o aluno quanto a escola necessitam um do outro.

É certo que cada professor tem sua maneira de trabalhar e desenvolver suas metodologias em sala de aula, mas se tratando de alunos especiais – seja qual for a deficiência – requer uma atenção maior e um material mais elaborado para se trabalhar essas deficiências não apenas na sala do AEE, pois é na sala de aula regular que o aluno obterá a maior parte do conhecimento científico que necessita, principalmente porque o professor da sala regular não pode deixar de lado toda a turma para desenvolver uma atividade unicamente voltada para a deficiência do aluno que atende, assim como também não pode esquecer o aluno especial em favor do resto dos alunos presentes na turma.

Questão 5 – Quais os objetivos para este ano (2019) com o(s) aluno(s) surdo(s) que você atende?

Professor 01	Tem como objetivo desenvolver em sala regular do ensino comum voltado para os alunos com essa necessidade, visando a promoção de sua autonomia seja no ambiente escolar ou não.
Professor 02	A princípio a interação social com os demais alunos.
Professor 03	Assimilação, mesmo que mínima, dos conteúdos trabalhados.
Professor 04	Desenvolver a comunicação entre aluno e aluno e aluno e professor, para que possa haver troca de informação.

Professor 05	Primeiramente interação social, conforme se desenvolver assimilação de conteúdo.
---------------------	--

Quanto aos objetivos apresentados para o corrente ano (2019), o maior e mais imediato é a comunicação. Entende-se a necessidade e até certa urgência neste ponto em específico, pois é através da comunicação que o aluno surdo poderá assimilar os conteúdos presentes na grade curricular a qual precisa atender. Em outras palavras, se o aluno não puder se comunicar com os professores e os demais alunos da turma, tão pouco poderá compreender o que professor está tentando passar para ele ou o que os outros alunos podem ensiná-lo.

Buscando desenvolver seu intelecto tanto para a sua vida dentro da escola como fora dela, como analisa Zolin, (2012, p. 16) “[...] as crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros”, ou seja, o primeiro contato necessário para a criança desenvolver-se da melhor maneira possível deve ocorrer com a LIBRAS.

Tendo em vista que todo o campo comunicativo do surdo é visual, este campo deve ser priorizado em seu desenvolvimento educacional, como comenta a autora (p. 28) que “[...] um sujeito surdo que produz cultura baseada na experiência visual requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural”, ou seja, é necessário priorizar e enfatizar as características das especificidades do surdo antes de integrá-lo ao meio.

É perceptível que a preocupação dos professores com os alunos surdos não se firma apenas na sua desenvoltura como aluno dentro da escola, mas de forma geral, em sua interação social, seu desenvolvimento cidadão, sua capacidade mental e seu desenvolvimento físico em interação com o meio em que atua, sem deixar de dar a devida importância aos conhecimentos científicos que o mesmo necessita.

A escola é responsável por perpassar, mesclando, da melhor forma possível o conhecimento científico do qual o aluno precisa, o conhecimento empírico do qual também precisa, todo o conhecimento científico obtido até ali e todo o conhecimento empírico que o aluno carrega consigo desde os seus primeiros dias de compreensão até o momento em que chega à escola, entendendo o que o aluno já possui e acrescentando o que ainda precisa aprender, tornando-o autônomo e ciente de seus direitos e sua capacidade como aluno e como indivíduo.

Questão 6 – Como se dá o processo de letramento do aluno surdo na sala de aula regular?

Professor 01	Muito lento, principalmente pela incapacidade do aluno surdo de entender fonemas e as derivações de palavras por não haver conjugação verbal para eles na comunicação escrita.
Professor 02	Bem demorado, o aluno precisa aprender muita coisa ao mesmo tempo e este processo é demorado e minucioso, feito em etapas muito pequenas e quase sempre com resultado muito lento.
Professor 03	É difícil dizer, pois muitas vezes o aluno não consegue nem se comunicar direito em sala de aula, os avanços são mínimos em comparação com os demais alunos.
Professor 04	Muito difícil, principalmente porque na maioria das vezes o próprio professor não sabe a Língua de Sinais para transmitir conhecimento.
Professor 05	Defasado e muito lento.

A sexta pergunta abordou quanto ao processo de letramento do aluno surdo, como este ocorre baseando em todos os dados obtidos até o momento. As respostas, mais uma vez foram desanimadoras, pois o aluno surdo em especial apresenta um desenvolvimento muito retardado por conta de sua falta de compreensão dos sons da palavra.

Uma das maiores dificuldades na compreensão desses alunos em relação às variações de palavras é a inexistência de conjugação dos verbos, ou seja, na Língua Portuguesa, uma mesma palavra pode exercer diversas funções dependendo do contexto em que aparece, já em Libras, uma palavra, além de ser sempre da mesma forma, sem alterações em sua escrita, tem apenas um significado e um contexto, não possibilitando ao aluno surdo compreender as complexidades da Língua Portuguesa em suas variações.

Zolin (2012, p. 30) argumenta que “a cultura surda, sua realidade é determinada pela existência da língua de sinais, do jeito surdo de ser diferente, de viver, de entender o mundo”. Juntando isso com a falta de comunicação adequada entre aluno e professor e aluno e aluno, o aprendizado do mesmo é muito prejudicado, tornando seu desenvolvimento já lento bem mais complexo e demorado.

Como o aluno surdo não consegue acompanhar o ritmo do resto da turma, o mesmo é prejudicado, pois precisa “pular” as etapas de seu aprendizado, isto é, ele passa pelos conteúdos sem compreender o que está sendo trabalhado e passa para o próximo sem aprender o anterior, acumulando diversas informações

incompreendidas e incompletas, sobrecarregando sua capacidade de assimilação e pouco filtrando um real conhecimento, como apresenta Picolli (2010, p. 31) que comenta que “os currículos escolares são planejados em desacordo com a realidade da criança[...]”, desta maneira, as organizações educacionais não priorizam as necessidades dos portadores de deficiência, tendo que o aluno especial adequar-se à escola e não o contrário, isto prejudica consideravelmente seu processo.

A autora supracitada prossegue afirmando que esses alunos “[...] tentam adequar-se às normas e copiam do quadro mesmo sem saber como e por que[...] recusam-se a copiar, procuram outras atividades, surgindo espaço para a indisciplina”.

Nota-se que a inclusão ela é ao mesmo tempo em que aproxima também afasta, pois o aluno surdo incluso na sala de aula regular, requer atividades diferenciadas e explícitas à sua especificidade, coisa que nem sempre inclui os demais alunos e, quando inclui, não abrange a necessidade do aluno especial, e se o mesmo é atendido separadamente, deixa de exercer a inclusão em sala de aula regular, portanto, a sala do AEE existe justamente para tentar preencher as lacunas deixadas em sala de aula, enquanto tenta auxiliar o professor na sala de aula, mesclando os conhecimentos e metodologias para melhor trabalhar as dificuldades desses alunos.

Questão 7 – Quais seus critérios para avaliar o processo de ensino aprendizagem desse(s) aluno(s)?

Professor 01	É muito difícil avaliar um aluno surdo no mesmo nível de aprendizado dos demais alunos, portanto eu considero principalmente as áreas em que este demonstrou avanço ou um melhor desempenho.
Professor 02	Considero, principalmente, a assimilação, mesmo que quase nula, do que eu tenha transmitido para ele. Por exemplo, se eu ensinei as vogais, avalio seu desempenho com as vogais apenas e não em todo o conteúdo programático da escola.
Professor 03	Os conteúdos trabalhados com ele, seus avanços e o que ele conseguiu aprender do que foi trabalhado.
Professor 04	Considero muito a assimilação e o entendimento desse aluno, através de atividades simples na qual ele possa demonstrar que compreendeu o que foi passado pra ele.
Professor 05	Atividades escritas e ilustradas.

Na sétima pergunta, foi questionado quanto ao processo avaliativo do professor de sala regular em relação ao aprendizado do aluno surdo em sala de aula. Os dados obtidos apontaram principalmente o aluno em seu avanço e não em sua totalidade, ou seja, o professor avalia apenas as áreas em que o aluno demonstrou algum avanço ou compreensão, mesmo que mínima, e não os conteúdos de forma geral que foram trabalhados durante todo o período bimestral.

De certa forma, é viável que este processo seja realizado, tendo em vista que o aluno surdo não possui a habilidade necessária para compreender tudo o que é trabalhado em sala de aula pelos obstáculos já apresentados nas questões anteriores, nesse sentido, avalia-lo apenas nas áreas em que o mesmo desenvolveu alguma compreensão permite que o mesmo perceba que ele é capaz de aprender e de desenvolver um conhecimento, ainda que lento e pouco, do que se passa na sala, servindo de incentivo não apenas para ele, mas também para o próprio professor que trabalha com ele.

Neste sentido, Lino (2009, p. 5) argumenta que:

(...) o que se tem visto nas escolas regulares, é o desconhecimento dos professores sobre a surdez, que não percebem a necessidade de utilização de estratégias visuais e contextualizadas, uma vez que somente a oralização não permitirá que os alunos surdos se aposses dos conhecimentos necessários para o bom rendimento acadêmico, o que os direciona a atingirem o fracasso escolar. Baseando-se na estrutura linguística da LIBRAS, a escrita em Língua Portuguesa apresentará características telegráficas, que necessitará, mais uma vez, do conhecimento do professor do aluno surdo, no momento da avaliação que deverá ser adequada a esse mesmo aluno.

Desta maneira, o aluno surdo terá uma avaliação justa, de acordo com sua capacidade de desenvolvimento, não sendo medido pela capacidade da turma como um todo nem em comparativo com os demais alunos, tendo as vantagens baseadas apenas em si mesmo e em seu desenvolvimento e avanço em sala de aula.

Cada professor realiza esta avaliação à sua maneira também, seja através de atividades escritas, seja através de desenvolvimento lúdico ou até mesmo uma avaliação técnica com os profissionais do AEE, abrangendo todos os campos trabalhados com esses alunos.

4.4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO SEGUNDO QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES DA SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE

O segundo questionário foi aplicado aos professores da Sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE no fim do ano letivo de 2019, durante o processo de relatório do quarto bimestre e abordou questões finais como o suprimento das dificuldades encontradas no trabalho realizado com alunos surdos durante o ano que se passou; se a parceria entre AEE e sala regular ocorreu; a eficiência das metodologias utilizadas; material didático disponível, o alcance dos objetivos previstos para o ano corrente, o surgimento de novas dificuldades ou agravamento das existentes e a eficácia do processo de letramento do aluno surdo. Os dados foram obtidos de acordo com a perspectiva de cada entrevistado, de acordo com o quadro em anexo.

Questão 01 - As dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos atendidos no AEE foram superadas?

Justifique.

Professor A	Não exatamente. A maior dificuldade é por parte da ausência de apoio de forma geral para o trabalho se desenvolver adequadamente. Faltam materiais adequados, ajuda por parte da família, apoio governamental, entre outros. O trabalho é realizado da melhor maneira possível, entretanto, o proveito é mínimo para o aluno.
Professor B	De forma muito precária, sim. O descaso com a educação especial é enorme de forma geral, é muito difícil trabalhar “sozinho” com essas especialidades. Este ano a ausência do aluno nos atendimentos foi absurda. Já é bem difícil ter um desenvolvimento satisfatório com um acompanhamento acirrado, imagine faltando a quase todos os atendimentos
Professor C	É complicado categorizar evolução ou retrocesso. Evoluem de um lado, retrocedem de outro. A falta de material adequado complica e atrasa bastante esse processo do aluno, o que deveria levar um tempo determinado, leva o dobro ou o triplo.

A primeira pergunta abordou sobre as dificuldades apontadas no início do ano corrente, quais foram superadas e quais não foram. Nota-se, mediante as respostas apresentadas, que a maior falha acerca da realização do atendimento na sala do AEE é a ausência do aluno nos atendimentos, tendo em vista que a maioria faz seus

atendimentos em contra turno com seus horários de aula. Os pais e/ou responsáveis dos mesmos não se interessam de levar os mesmos à escola fora de seu horário escolar e isto prejudica consideravelmente o desenvolvimento dele.

Partindo do pressuposto por Rodrigues (2008, p. 302):

Deficiências, dessa forma, são inerentes aos sujeitos, constituem sua subjetividade, não definem sua essência, mas determinam modos de ser e de estar no mundo que podem gerar ou não impedimentos, ou colocar os sujeitos que as apresentam em situação de desvantagem.

Portanto, o trabalho realizado com os alunos surdos não pode nem deve depender unicamente da escola ou do AEE, mas sim uma rede inteira compromissada em prover o melhor caminho possível para este aluno, pois sua deficiência não define sua capacidade ou seu caráter, apenas dificulta sua jornada. As maiores barreiras, muitas vezes, não são impostas pela deficiência do aluno, mas por aqueles que o cercam e o assistem.

Questão 02 - A parceria entre sala de aula regular e o AEE ocorreu? Se sim, como?

Professor A	Não, os professores continuam alheios à sala do AEE, são contados os que buscam esclarecimento sobre maneiras de trabalhar com os alunos especiais que atendem. O interesse dos professores da sala regular em entender as especificidades dos alunos é mínima
Professor B	Este auxílio é raramente buscado por parte dos professores regentes de turma, acredito que seja por conta da falta de tempo disponível durante o ano letivo para um estudo minucioso de caso, tendo em vista que o professor raramente sabe antecipadamente quando vai receber um aluno especial em sua sala.
Professor C	O professor da sala regular tem um entendimento limitado da função do AEE e acredita que todo e qualquer método específico deve ser realizado na Sala de Recursos Multifuncional, e que ele deve ministrar a este aluno exatamente a mesma coisa que ministra para os demais alunos e que o mesmo deve ser realizado pelos professores da sala do AEE, eu não recebi nenhuma procura por parte dos professores da sala regular, em nenhum momento do ano.

Como observado nos resultados obtidos, é gritante o desinteresse dos professores em desenvolver atividades diferenciadas para os alunos em sala de aula, junto com os outros alunos. De acordo com os relatos, os professores

raramente procuram uma orientação acerca de como trabalhar com esses alunos dentro da própria sala de aula, inclusive as metodologias utilizadas com eles é a mesma utilizada com os demais.

É de suma importância que todos os profissionais envolvidos na educação de crianças surdas estejam totalmente concentrados neste processo, pois a criança surda, muito mais do que a criança dita normal, é totalmente dependente do direcionamento do seu educador, como esclarece Schelp (2009, p. 2): “o desempenho esperado da criança surda só pode ser alcançado se no espaço escolar for contemplada sua condição linguística e cultural [...]”.

Assim sendo, tanto a sala de aula regular quanto a sala do AEE precisam harmonizar-se em todos os aspectos possíveis para que o aluno seja privilegiado em todas as direções, não causando separações estratégias que ou se contradigam ou se anulem em processos separados, podendo, desta forma, possibilitar ao aluno o maior proveito de suas habilidades e fornecer a este um processo adequado e eficaz às suas especificidades.

Questão 03 - As metodologias utilizadas neste ano nos trabalhos realizados no AEE foram eficientes? De que maneira?

Professor A	Insuficientemente. Modificamos as metodologias, focamos no desenvolvimento da coordenação motora de forma geral, em todas as crianças especiais que atendemos. Tendo em vista que todas as atividades propostas foram concluídas completamente, foi tirado algum aprendizado, mesmo que mínimo.
Professor B	Este ano foi utilizado muito processo de recorte e colagem, reciclagem e coisas similares. Quisemos trabalhar a coordenação motora e a associação de conceito e objeto, tendo em vista que a maioria das crianças que atendemos conhece objetos apenas pelo nome. Por exemplo, sabem que o copo é o copo para se tomar líquidos, mas não sabem escrever a palavra copo ou associar com outros nomes como xícara, caneca e etc.
Professor C	Do ponto de vista pedagógico, sim, as atividades realizadas foram concluídas com sucesso. Já do ponto de vista educacional, nem tanto, pois as dificuldades de compreensão dos alunos são enormes, eles fazem as atividades sem ter noção plena do que estão fazendo e para quê aquilo serve.

De acordo com o que foi analisado, observa-se que as eficácias adquiridas são parciais, isto é, não engloba de modo geral todas as áreas que necessitam ser trabalhadas com os alunos atendidos pelo AEE e que muito fica a desejar nos

resultados obtidos, ainda que as mesmas sejam realizadas com o máximo de atenção possível, os materiais e as possibilidades são bem limitadas tanto infraestrutural quanto psicologicamente por parte dos alunos atendidos.

Zolin (2012, p 13) aponta que a importância do domínio do saber trabalhar a deficiência do aluno surdo, de forma que este não seja ainda prejudicado, seja pela sua própria condição especial, seja pela falta de apoio pedagógico ou de orientação, onde a autora diz que a relevância de o professor “adaptar-se de forma curricular às necessidades do aluno portador de deficiência e dos demais alunos, a fim de desenvolver igualdade[...], o que resultará em um salto qualitativo na aprendizagem”.

Questão 04 - Quanto aos materiais didáticos para realização do processo de ensino-aprendizagem dos alunos atendidos pelo AEE, quais foram utilizados?

De que maneira?

Professor A	Dos dispostos pela Secretaria, apenas os computadores que são usados para digitação. De resto, todos os materiais foram produzidos pelos professores juntamente com os alunos, materiais de recorte e de colagem, de pintura e etc.
Professor B	Não recebemos nenhum tipo de material didático este ano, os materiais utilizados esse ano foram produzidos pelos professores juntamente com os alunos, materiais de pintura em cartolinas, papeis madeira e etc, foram produzidos cestos de lixo e outros adereços com canos feitos de folhas de revistas velhas adquiridas através de pedidos para todos da escola.
Professor C	Tudo o que foi utilizado foi reaproveitado nas atividades de coordenação motora dos alunos.

Segundo os resultados apresentados, não houve nenhum tipo de auxílio relacionado a materiais didáticos e/ou pedagógico para a realização de atividades do corrente ano na Sala do Atendimento Educacional Especializado. Todas as atividades realizadas foram feitas através de material produzido empiricamente pelo professor atuante da Sala do AEE, auxiliando o aluno atendido. Zolin (2012, p 13) debate que

O ideal é que a inclusão nas escolas de ouvintes, que as mesmas se preparem para dar aos alunos surdos conteúdos pela língua de sinais, através de recursos visuais, tais como figuras, língua portuguesa escrita ou leituras, a fim de desenvolver nos alunos a memória visual e o hábito de leitura, que recebam apoio de professor especialista conhecedor da língua de sinais e enfim, dando interpretes da língua de sinais, para o maior acompanhamento das aulas.

Nessa linha de pensamento, é claro que as escolas não possuem a capacidade profissional, estrutural e curricular para atender esses alunos especiais, pontuando que os professores que trabalham com alunos surdos não possuem o conhecimento suficiente para promover a melhor estratégia de ensino possível, pois os mesmos não dominam a língua de sinais e mesmo os que possuem algum conhecimento, é bastante superficial.

É indiscutível a precariedade de infraestrutura para trabalhar adequadamente com os alunos que fazem parte da SRM (Sala de Recursos Multifuncional) e o desenvolvimento dos mesmos fica escasso e prolongado de forma desnecessária, visando muito mais tempo investido para o alcance de metas que necessitam ser alcançadas para a plena autonomia do aluno, isto quando não ocorre a evasão escolar, tendo em vista que muitos desistem pelo desencorajamento das dificuldades e pela falta de incentivo social e, muitas vezes, familiar.

**Questão 05 - Os objetivos estipulados no início do ano foram alcançados?
Quais foram estes?**

Professor A	Não todos, mas acredito que os que foram alcançados contribuíram bastante para o desenvolvimento cognitivo dos alunos.
Professor B	De certa forma, sim. O principal dele foi a autonomia suficiente para realização de uma tarefa sozinho e isso quase todos fizeram, com ajuda em detalhes, mas de forma geral alcançaram uma evolução satisfatória.
Professor C	Os objetivos são continuados, não tem como classificar como terminado ou alcançado, é um trabalho constante de evolução, mas de forma geral, responderam bem às expectativas. Este foi um ano bem complicado, alunos novos entraram e novos desafios foram propostos, mas eu acho que o principal objetivo que é a interação social foi realizado com sucesso, o aluno demonstra uma boa convivência não apenas com o professor que o atende, mas com os demais da sala e os outros alunos da escola e reage bem à maioria das ordens e tarefas propostas

Conforme a análise dos professores entrevistados, os objetivos tendem a ser flexíveis em suas desenvolvimentos, isto é, são reestruturados de acordo com a necessidade de cada aluno atendido, a velocidade de seu aprendizado e as áreas nas quais se destaca. Este é um ponto válido, baseando-se na afirmação de Figueredo (2002, p. 68), onde o aluno “[...] seja capaz de realizar reflexão e questionamentos sobre a sua prática, enfatizando o trabalho cooperativo em

detrimento da competição [...]” e o professor precisa respeitar os diferentes estilos de aprendizagem e sobretudo, refletindo planejando e assumindo a educação.

Segundo o resultado adquirido, não há como os alunos serem classificados como sucesso e fracasso igualmente, pois no que um se destaca o outro se atrasa e vice-versa. Nota-se a necessidade de esclarecimento acerca da forma de avaliação do desenvolvimento desses alunos, para que haja justiça na forma de ver suas melhorias e sua evolução. Entretanto, é inegável a divergência entre os próprios professores no quesito avaliativo deste processo, pois cada um valoriza uma característica diferente de cada aluno avaliado.

Questão 06 - Qual a(s) principal(s) dificuldade(s) encontrada(s) este ano?

Justifique.

Professor A	A maior de todas é ausência dos alunos nos atendimentos, as faltas são muito numerosas. A falta de materiais diversificados para trabalhar com esses alunos, opções de metodologias e métodos também colaboram para dificultar no processo.
Professor B	Com certeza a falta dos alunos, eles faltam muito e os pais permitem isso, atrasa muito o processo, alguns passam de meses sem aparecer e só tem aula duas vezes por semana, o prejuízo é enorme pois atrasa demais o processo e acabam esquecendo o que já foi trabalhado.
Professor C	Falta de colaboração dos pais no desenvolvimento da criança. Não adianta trabalhar só na escola, a família precisa trabalhar em casa também.

A evasão escolar dos alunos continua sendo a grande dificuldade apontada pelos entrevistados. Acredita-se que isto ocorre por conta de os atendimentos serem poucos em relação à necessidade do aluno e da grande variedade de coisas que o mesmo precisa assimilar, ou seja, cada aluno tem, em média, dois atendimentos por semana e a grande maioria falta muito nestes atendimentos, o que acaba retardando o processo de aprendizagem, dificultando o que ainda precisa ser trabalhado e prejudicando o que já foi. Outro ponto apresentado é a falta de material adequado para os trabalhos com tais alunos.

Picolli (2010, p. 26) aponta que um retardamento do processo de ensino aprendizagem do aluno surdo é a falta de laudo médico especificando a deficiência do aluno, o que deixa o educador em um “jogo de adivinhação”, onde o professor, segundo a autora, “deve experimentar de todos os recursos para descobrir a qual melhor se adapta o aluno”. Neste sentido, é importante frisar o conhecimento

aprofundado de caso, desde o recebimento deste aluno na escola, sua deficiência, grau de dificuldades, vantagens e desvantagens, avanços e retrocessos, as habilidades do aluno e etc., pois todas essas informações poderão orientar o professor no trabalho a ser realizado com ele.

Questão 07 - Quanto ao processo de letramento do aluno surdo, você acredita que foi realizado com sucesso? Justifique.

Professor A	Este é um processo evolutivo, não ocorre em um único dia e necessita de exercício diário, o que quase nunca acontece em casa ou outro ambiente fora da escola. E é muito comum que o aluno prefira utilizar gestos do que a LIBRAS em consideração às pessoas com as quais convivem não terem o conhecimento da língua. É inegável o aprendizado, mesmo que mínimo, do aluno surdo, ele aprende palavras novas dentro de suas limitações e as adequa ao seu cotidiano e desenvolve a escrita no mesmo patamar, se for considerar o letramento como a capacidade de assimilar palavras e significados, mesmo que separadamente, então o letramento ocorre sim e de forma muito eficaz, o que resta é associar ambos.
Professor B	Acredito que sim, ainda que minimamente. O aluno surdo vem para a sala com um conhecimento empírico do meio em que vive, possui uma forma própria de se comunicar antes de aprender a LIBRAS e quase sempre demonstra uma fidelidade aos gestos que já conhece, mas consegue assimilar coisas simples como cumprimentos e alguns objetos ou o sinal dos professores da SRM.
Professor C	É difícil dizer com clareza que um aluno surdo aprendeu a ler e a escrever, pois ainda que o mesmo consiga copiar o conteúdo do quadro, por exemplo, ocorre de ele não saber o que está escrevendo, apenas reproduzindo o que vê, ou o contrário, quando o aluno sabe o significado das palavras, mas não as escreve. Este é um objetivo grandioso e muito trabalhoso, pegar um aluno surdo e devolvê-lo sabendo ler e escrever, mas não impossível. É uma luta constante e diária, onde exige determinação tanto do professor que trabalha com ele quanto do próprio aluno, mas de forma geral, o letramento do aluno deve ser considerado se baseando no que ele consegue assimilar e não no que ele pode.

Nota-se que o conceito de letramento, se tratando de alunos surdos, sofre grande flexibilidade em relação à sua realização, segundo Picolli (2010, p. 41) que diz que “a prática dessa educação requer alterações importantes nos sistemas de ensino e nas escolas”.

Neste sentido, o que é avaliado como letramento é o grau de assimilação do aluno surdo relacionado às coisas comuns de seu dia a dia em conformidade com o que está sendo trabalhado em sala de aula, ou seja, o aluno surdo que escreve, mas não entende o que escreve é considerado progresso de letramento, assim como o que conhece o significado das palavras, mas não consegue escrevê-las corretamente. A autora supracitada fomenta (2010, p. 5), também, que “todas as questões devem ser levadas em consideração e a escola que inclui ou mesmo as escolas especiais de surdos devem rever suas práticas metodológicas para estes sujeitos”.

Mesmo que este aprendizado ocorra separadamente, diferente do que ocorre com ouvintes, é considerado um processo de letramento e que a grande tarefa é fazer a associação do escrever com o ler. Acredita-se que o letramento absoluto e perfeito do aluno surdo ocorrerá quando o mesmo saber o que fala e entender o que escreve.

Portanto, conforme o que foi observado pelos dados obtidos com os entrevistados, os trabalhos realizados na sala de Atendimento Educacional Especializado sofrem muito pelo descaso por todas as partes envolvidas nesse processo, desde a família dos alunos atendidos até os professores que trabalham com esses alunos dentro da sala de aula regular. As dificuldades também partem de todos os lados, com a ausência preocupante dos alunos nos atendimentos no AEE, a falta de material didático/pedagógico para a ampliação de opções de desenvolvimento de atividades, a falta de apoio dos demais professores, dos pais dos alunos, da sociedade em geral etc.

É necessário um maior investimento neste ramo, tendo em vista que estes alunos necessitam de uma atenção triplicada e de muito incentivo, pois os mesmos têm tendência para a evasão escolar e requerem uma dedicação especial em busca do maior proveito possível de suas habilidades.

4.5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO SEGUNDO QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DA SALA DE AULA REGULAR

O segundo questionário foi aplicado aos professores de Língua Portuguesa da sala de aula regular no fim do ano letivo de 2019, no encerramento do quarto

bimestre e abordou questões finais como o suprimento das dificuldades encontradas no trabalho realizado com alunos surdos durante o ano que se passou; se a parceria entre AEE e sala regular ocorreu; a eficiência das metodologias utilizadas; material didático disponível, o alcance dos objetivos previstos para o ano corrente e a evolução dos alunos surdos atendidos de acordo com os critérios avaliativos apontados anteriormente. Os dados foram obtidos de acordo com a perspectiva de cada entrevistado, como apresentado no quadro abaixo.

Questão 01 - As dificuldades encontradas na sala de aula regular para trabalhar com os alunos surdos foram superadas? Justifique.

Professor 01	Não. É extremamente difícil trabalhar com 30 cabeças diferentes e uma especial, isto quando é matéria específica. Mais complicado ainda é quando há um único professor para a turma, em que se necessita trabalhar todas as disciplinas com as 30 pessoas diferentes dentro de sala e mais a especial. Eu diria que é muito improvável que as dificuldades sejam superadas, mas podemos administrar da melhor forma possível. O descaso com a educação especial é enorme de forma geral, é muito difícil trabalhar “sozinho” com essas especialidades
Professor 02	É complicado categorizar evolução ou retrocesso. Evoluem de um lado, retrocedem de outro. A falta de material adequado complica e atrasa bastante esse processo do aluno, o que deveria levar um tempo determinado, leva o dobro ou o triplo. as dificuldades permanecem e até aumentam com o passar do tempo, quanto mais velho o aluno é, mais difícil se torna seu aprendizado.
Professor 03	Não, este ano a ausência do aluno nos atendimentos foi absurda. Já é bem difícil ter um desenvolvimento satisfatório com um acompanhamento acirrado, imagine faltando a quase todos os atendimentos, mas de forma geral, o aluno aprende alguma coisa, e as dificuldades sempre aparecem.
Professor 04	Creio que sim, algumas, como a repetição. Alguns já conseguem tirar conteúdo do quadro ou do caderno de outro aluno.
Professor 05	É difícil dizer, ocorre muito de, quando uma dificuldade ser superada, uma nova aparecer, porque quanto mais o aluno avança, mas complexos são os conteúdos que ele precisa aprender.

É possível perceber um certo pessimismo acerca do aprendizado do aluno surdo e de como as coisas podem ser trabalhadas, os próprios professores descreem da capacidade deles de um aprendizado mais abrangente, principalmente pelo fato de ter que lidar com vários alunos ao mesmo tempo.

Um ponto defendido por Picolli (2010, p. 32) é o grande espaço vazio existente entre a escola e a família, onde a autora explica

A ausência da família é considerada como um fator que contribui para as dificuldades de aprendizagem durante tal processo. A influência familiar é decisiva na aprendizagem dos alunos(...) vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva, gerando desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse(...).

Desta maneira, nota-se que o aluno surdo necessita não apenas de apoio financeiro ou de professores capacitados, mas o apoio familiar é fundamental neste processo, ter o incentivo dos pais, ser valorizado por suas conquistas, apoiado nos fracassos e sentir-se cuidado influencia significativamente no processo de aprendizagem do mesmo.

A grande maioria concorda que o processo de ensino aprendizagem do aluno surdo é lento e dificultoso, entretanto, não é impossível, mas os mesmos admitem não ter disposição ou possibilidade de desenvolver metodologias mais específicas para ele por ter que dar conta de uma turma inteira, o que prejudica consideravelmente o aluno surdo.

Questão 02 - Houve parceria entre a sala de aula regular e a sala do AEE neste ano? Se sim, como?

Professor 01	Este foi um ano complicado, tivemos muitos projetos e aderimos muito à trabalhos expostos pelas turmas, sempre envolvendo o aluno surdo em todas as atividades, mas não busquei um conhecimento específico para este aluno em particular, não há muito tempo para sentar e conversar sobre esses detalhes, o que podemos fazer é encaminhá-lo para a sala do AEE para receber auxílio do profissional hábil da LIBRAS.
Professor 02	Quando se trata de alunos surdos, acredito que a grande parte do trabalho fica com o professor da sala do AEE, tendo em vista que ele tem o conhecimento necessário para trabalhar com esses alunos, já temos que lidar com vários alunos de várias turmas em vários níveis de aprendizados diferentes.
Professor 03	Escasso. Ocorre muito raramente, principalmente pelo fato de que o aluno quase nunca frequenta as aulas. Os professores do AEE até vêm na sala vez ou outra, observam, mas não interferem e alguns professores não possuem a disposição de ir até lá e conversar sobre como trabalhar com esses alunos.
Professor 04	Não do jeito que deveria. A exigência sobre o professor da sala regular é enorme, ele tem que dar conta de muita coisa ao mesmo tempo, é muita coisa para se fazer em muito pouco tempo.

Professor 05	De certa forma, sim, eu mesma procurei algumas vezes por orientação na sala do AEE. Mesmo que pouca, ocorre a busca de auxílio para trabalhar com eles em sala de aula, principalmente em matérias complicadas como matemática, principalmente no período avaliativo.
---------------------	---

Percebe-se uma certa divergência entre os resultados obtidos e fica óbvio o afastamento entre a sala do AEE e a sala regular, por parte tanto dos professores regentes quanto pelos da sala do AEE. A principal justificativa é a falta de tempo para esta busca, tendo em vista que a maioria dos alunos surdos atua no fundamental maior (do 6º ao 9º ano), onde os professores são específicos por disciplina e precisam atuar em diversas turmas diferentes e atendem uma demanda muito grande de alunos.

A distância entre essas salas prejudica reciprocamente o trabalho de ambas, conforme é explanado em Brasil (2008, p. 01) acerca da visão do papel do AEE, que comenta que o AEE atua como apoio na educação de portadores de deficiência no ensino regular e recebe o papel de englobar todos os níveis educacionais e suas modalidades, promovendo recursos, serviços e auxílio aos discentes e docentes que deste necessitem, e os mesmos devem ser disponibilizados, primeiramente, na sala de aula regular. Sendo assim, o AEE não é uma sala de reforço, mas sim o amparo daqueles que necessitam de especificidades.

O autor supracitado fomenta ainda que:

Compreende-se que, à medida em que é direcionado o atendimento dessa população ao serviço da escola regular, exista uma concordância com os propósitos pedagógicos realizados nesse espaço e, consequentemente, uma centralidade nos esforços necessários para garantir a sua eficácia. No entanto, a projeção da ação educacional do AEE apresenta ênfase em questões relativas a procedimentos técnicos e uso de recursos, o que indica secundarizar as questões teórico-pedagógicas e didáticas.

Portanto, enfatiza-se a teoria de que o AEE não existe para reforçar p que é aprendido em sala de aula regular, pelo contrário, possui suas próprias metodologias e conteúdos programados em consonância com as necessidades dos alunos que atende.

Quando o AEE é deixado de lado, o aluno surdo na sala de aula regular perde a orientação necessária para realizar as atividades de forma mais abrangente e de melhor execução, pois o mesmo e o próprio professor fica à mercê do improvisado na busca do que melhor se encaixar em suas habilidades.

Os entrevistados afirmam, ainda, que o tempo de trabalho é pouco, pois os mesmos possuem prazos para a realização de diversos projetos ao longo do ano letivo e todos precisam ser realizados dentro do prazo e com eficiência, apesar disso, todos afirmam que não excluem seus alunos surdos dos projetos, mas sim buscam incluí-los, mesmo que singelamente.

Desta maneira, é correto afirmar que é de suma importância que AEE e sala regular estejam em sintonia nos trabalhos realizados com o aluno surdo, tendo em vista que todas as áreas possam ser trabalhadas com o máximo de êxito, sem prejudicar aluno ou professor.

Questão 03 - As metodologias planejadas para este ano com os alunos surdos foram realizadas com sucesso? De que maneira?

Professor 01	É difícil trabalhar especificamente com o aluno surdo dentro da sala de aula, principalmente por ele necessitar de um profissional com conhecimento da Língua de Sinais, coisa que a maioria de nós não possui.
Professor 02	É possível afirmar que sim, tendo em vista que o aluno correspondeu positivamente ao método utilizado.
Professor 03	O aluno surdo requer uma atenção especial que o professor da sala regular não dispõe. Ou seja, o professor não pode esquecer do resto da turma para trabalhar apenas com o aluno surdo, ele precisa estar atento a todos ao mesmo tempo, sem prejudicar nem um, nem outro.
Professor 04	Acredito que sim, pois o aluno participou ativamente de todas as atividades propostas.
Professor 05	Sim, dentro das limitações dele, as atividades foram todas realizadas e concluídas de acordo com o esperado do aluno. Em nenhum momento o aluno abandonou a atividade proposta ou não fez o que foi pedido.

Conforme os resultados, a maioria dos professores afirma ter conseguido desenvolver o aluno dentro das atividades propostas em sala de aula e projetos extraescolares, mesmo que os mesmos não tenham sido realizados em sua especificidade e sim em consonância com toda a turma envolvida.

De acordo com Reily (2003, 164), “as crianças surdas que têm contato inicial com a LIBRAS necessitam de referências da linguagem visual com as quais tenham possibilidade de interagir, para construir significado”. Isto é, o aluno surdo necessita de associação em todos os campos da aprendizagem, o mesmo precisa entender o que é tudo no meio em que ele está inserido e ele só aprende isso por meio da

vivência nesse meio, entender o que são alunos, professores, sala de aula, materiais escolares e etc., para que possa associar estes aos seus respectivos nomes tanto em Língua Portuguesa quanto em LIBRAS.

Os entrevistados afirmam, ainda, que está unanimidade não prejudicou de forma alguma o aluno surdo, considerando que o mesmo realizou o objetivo da atividade e a concluiu com êxito, dentro das limitações da turma como um todo.

Questão 04 - Quais materiais didáticos e/ou pedagógicos foram utilizados nas metodologias utilizadas em sala de aula com esses alunos? De que maneira?

Professor 01	Durante a aula normal, foram usados os materiais de sempre, livro didático e material programado pelo professor como vídeos, slides e etc. Não varia muito pois não possuímos uma variedade considerável de material à disposição.
Professor 02	Apenas o livro didático comum trabalhado com toda a turma.
Professor 03	Não há muita opção para se trabalhar com alunos surdos que não em seu campo visual, a tecnologia assistiva para filmes por exemplo necessita de legenda e o aluno surdo não tem a leitura desenvolvida bem o suficiente para acompanhar, tudo o que ele pode fazer é ver.
Professor 04	A utilização de música, através da escrita da letra. O pulsar do som.
Professor 05	Basicamente os mesmos, livros didáticos e material produzido pela turma, atividades em grupo e individuais, seminários

É enorme a comodidade dos professores em relação à diversificação nas metodologias para trabalhar em sala de aula não apenas com o aluno especial, mas na turma como um todo. A grande maioria utiliza apenas o livro didático e atividades escritas no quadro, para copiar. Alguns utilizam música e filmes, mesmo que isso não auxilie muito no processo do aluno surdo, pois este não possui a habilidade necessária para ler legendas, compreendê-la e associar o que está acontecendo no filme, todo o seu entendimento será realizado a partir do que ele conseguir acompanhar do filme.

Ferraz (2014, p. 3) fomenta:

A mera tradução do conteúdo e/ou a adaptação de recursos utilizados em sala de aula para turmas de ouvintes não garante a efetiva participação do aluno surdo, tampouco sua compreensão, já que a gama de conhecimentos prévios acumulados pelo surdo em cada disciplina é quase sempre menor que a dos ouvintes, devido à dificuldade de comunicação com o mundo ao seu redor.

De forma geral, é possível afirmar que a maioria das aulas são realizadas apenas em sala de aula, com conteúdo programáticos e voltadas mais para os alunos ouvintes e deixando de lado a questão do aluno surdo, principalmente firmando-se na ideia de que o aluno surdo consegue acompanhar o ritmo do resto da turma.

Desta maneira, é muito claro o prejuízo sofrido pelo surdo que é colocado no mesmo patamar do aluno ouvinte e é totalmente errado esperar o mesmo desempenho ou a mesma desenvoltura de ambos, principalmente pelo fato dos materiais didáticos citados pelos entrevistados serem todos montados para alunos ouvintes, não para surdos, forçando o aluno surdo a enquadrar-se na classe geral e empenhar-se nesta classe.

Questão 05 - Os objetivos estipulados para este ano com os alunos atendidos foram alcançados? Quais foram estes?

Professor 01	Sim, o principal objetivo é a interação e socialização deste aluno no meio educacional, com os demais alunos, com os professores, com as serventes e todos do corpo profissional da escola e isto eles fazem muito bem.
Professor 02	Não todos, do ponto de vista educacional o avanço é bem limitado, mas ocorre, entretanto, a inclusão do aluno no meio social ocorre perfeitamente tanto por parte do aluno surdo quanto por parte dos demais alunos da turma. O aluno surdo interage bem com os demais alunos e com os professores.
Professor 03	O aluno surdo requer uma atenção especial e isto ele recebe dos demais alunos, e ajuda até durante as atividades em sala de aula, pois entre diálogos paralelos, os alunos ouvintes ajudam da maneira que sabem os alunos surdos na realização das tarefas propostas.
Professor 04	Não todos, quanto à parte social, sim, todos foram alcançados, quanto à parte de aprendizagem nem tanto, o trabalho com eles é muito limitado.
Professor 05	Creio que sim, algumas, como a repetição. Alguns já conseguem tirar conteúdo do quadro ou do caderno de outro aluno. É difícil dizer, ocorre muito de, quando uma dificuldade ser superada, uma nova aparecer, porque quanto mais o aluno avança, mas complexos são os conteúdos que ele precisa aprender.

A interação social é o primeiro e principal objetivo apontado tanto nos dados obtidos no primeiro questionário quanto neste e nota-se que esta interação é considerada a porta de entrada para que o processo de ensino aprendizagem se desenvolva da melhor maneira possível.

Este ponto é fundamental, baseando-se no que conta Lélis (2001, p. 21), “comunicação assim entendida visa a uma convivência baseada em uma diversidade ativa, que busque a igualdade material a qual tem como fundamento o respeito e a atenção às diferenças”, ou seja, tanto o aluno surdo, quanto o professor que trabalhar com ele, assim como todos os pertencentes ao corpo escolar e os demais colegas de sala deste aluno precisam entender que o aluno surdo é especial e que esta especificidade não precisa ser um problema, mas uma característica do aluno surdo.

Entendendo essa especificidade, respeitando-a e trabalhando-a, o aluno surdo poderá desenvolver sua cidadania de forma autônoma e eficaz, tendo o apoio daqueles que estão nessa jornada ao seu lado e incentivado pelos orientadores.

Neste patamar, conforme a análise dos professores entrevistados, os objetivos tendem a ser flexíveis em suas desenvolvimentos, isto é, são reestruturados de acordo com a necessidade de cada aluno atendido, a velocidade de seu aprendizado e as áreas nas quais se destaca. Segundo o adquirido, não há como os alunos serem classificados como sucesso e fracasso igualmente, pois no que um se destaca o outro se atrasa e vice-versa.

Nota-se a necessidade de esclarecimento acerca da forma de avaliação do desenvolvimento desses alunos, para que haja justiça na forma de ver suas melhorias e sua evolução. Entretanto, é inegável a divergência entre os próprios professores no quesito avaliativo deste processo, pois cada um valoriza uma característica diferente de cada aluno avaliado.

Questão 06 - Quanto ao processo de letramento do aluno surdo, você acredita que foi realizado com sucesso? Justifique.

Professor 01	Considerando que o aluno não aprende da mesma forma que os demais, acredito que o conceito de letramento deve ser diferente também. Não avaliado da mesma forma dos demais onde o aluno é considerado letrado quando sabe ler e escrever, acho que o aluno surdo letrado é aquele que, mesmo que pouco, compreende o que lhe é passado.
Professor 02	Não dentro dos padrões legais exigidos, é um trabalho muito grande e exaustivo, e muitos desistem no caminho. O letramento não deve ser visto como um produto pronto e acabado, são fases, por exemplo, o aluno surdo pode estar letrado em números, conhece-los, reconhece-los e entende-los e ainda não saber escrever palavras. O letramento ocorreu em matemática.

Professor 03	Sim, o aluno entendeu tudo o que foi passado para ele e correspondeu de forma positiva ao que foi exigido. o aluno é capaz de aprender e aprende no seu próprio ritmo, não se pode esperar que ele aprenda no mesmo nível dos demais, mas deve-se considerar o que ele aprendeu e não o que estudou.
Professor 04	Acredito que sim, sem dúvidas o aluno vai terminar o ano sabendo mais e melhor do que entrou, nem igual nem menos, mais e melhor.
Professor 05	De certa forma, sim. Aprender é uma constante, sempre em evolução se trabalhado, o diferencial é que o processo dele é mais lento, ele aprende o mínimo do que pode e quase nunca recebe incentivo em casa para continuar o que aprendeu.

É importante destacar que os entrevistados enfatizam a importância da flexibilidade no conceito de letramento, tanto da sala de aula regular quanto os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado, onde frisam que o aluno surdo nunca deve ser comparado aos demais alunos, nem em seu desempenho nem na forma como se desenvolve, pois ele possui limitações e especificidades que exigem de todos, inclusive dele próprio, um ritmo diferente de realizar as tarefas dispostas.

Guarinello (2006, p. 205) aponta que “todo surdo é capaz de ter fluência na escrita e a na leitura se for trabalhado com maior interferência do outro, seja professor, família ou fonoaudiólogo”. Assim também deve ocorrer com a avaliação de seu avanço, onde o que mais importa não é a quantidade de conteúdos que o mesmo aprende ou que é trabalhado com ele, mas sim a qualidade do que ele é capaz de aprender, isto é, é mais importante que ele aprenda uma única letra, mas aprenda completamente do que revisar o alfabeto inteiro sem aprender de fato.

Soares (2003, p. 16) defende que o letramento é um conceito adaptável, isto é, “este não pode ser visto apenas como um conjunto de habilidades individuais, mas sim como um conjunto de práticas ligadas à leitura e à escrita em que os sujeitos se envolvem no contexto social”, no qual Mey (2001, p. 222) complementa que “o letramento se constitui como um fenômeno essencialmente comunicativo que rompe a barreira imposta ao ato de ler e escrever”.

Dessa forma, é correto afirmar que o aluno surdo foi letrado categoricamente, de acordo com suas limitações e de acordo com suas necessidades e que este processo não se encerra no momento em que ele aprende algo novo, mas que constantemente o mesmo poderá aprender um pouco mais.

Questão 07 - De acordo com seus critérios avaliativos, os alunos surdos evoluíram conforme o esperado? Justifique.

Professor 01	Avaliando cada aluno individualmente, sim, tendo em vista que cada aluno visa um objetivo diferente. Costumo trabalhar por dificuldades, cada aluno apresenta um atraso em alguma coisa e é nisso que foco em meus trabalhos de acordo com o necessário. A avaliação ocorre naquilo em que foco nele e para ele.
Professor 03	Sempre espero o máximo de proveito para o aluno, mas sei que isso raramente acontece, ao longo do ano sempre aparecem coisas que afastam o aluno do objetivo, porém, considero seu avanço naquilo em que ele evolui e não no que eu espero que ele evolua.
Professor 04	Sim, de acordo com o que sei que ele pode aprender e no que de fato aprendeu. Particularmente evito criar muitas expectativas porque sei que o meu aluno possui muitas limitações que o impedem de alcançar os objetivos no tempo em que dispomos para ele e da forma que desejo, mas busco trabalhar com ele em sua máxima e sair deste ponto para o próximo apenas quando este estiver concluído.
Professor 05	Como o esperado não porque sempre espero que ele seja máximo em seu desenvolvimento, mas eu prefiro “dividir” minha avaliação em pontos importantes para ele como interação, desenvolvimento em sala de aula e compreensão mínima de conteúdo, mesmo sendo mais minucioso e mais simples, ainda assim ocorre de o aluno não conseguir compreender o que é passado. Ainda falta muito para que ele evolua de acordo com o que o professor espera, a expectativa é grande, mas pedagogicamente falando, sim, entendo que não posso esperar do meu aluno surdo o mesmo desenvolvimento de um aluno que pode ouvir o que eu estou explicando, então valorizo a evolução dele no ponto em que ele evolui.

Percebe-se uma divergência muito grande nos resultados obtidos, alguns entrevistados acreditam que o aluno deve ser avaliado naquilo que evolui e não no que deve evoluir, isto é, ao invés de cobrar deste aluno que cumpra o conteúdo programático, estude todas os conteúdos propostos, apresente todos os trabalhos e conclua tudo dentro do prazo estipulado em tudo o que for proposto sem magnificência, é preferível que este aluno desenvolva seu máximo em determinado campo, seja este em trabalhos expositivos, atividades escritas ou socialização em sala de aula.

Os resultados apontam, ainda, que o professor deve ter em mente que um aluno surdo jamais terá o mesmo desempenho que o aluno ouvinte e que tem seu próprio modo de aprender e desenvolver suas atividades, é neste ponto que a

avaliação do professor deve ocorrer, nos pontos positivos da evolução do aluno e trabalhar os pontos negativos, visando valorizar suas qualidades e desenvolver ao máximo sua capacidade intelectual sem prejudicá-lo ou diminuí-lo, o que concorda com a afirmação de Luckesi (2005, p. 32) que expõe que

A avaliação deve ser diagnóstica, para que possa acompanhar o desenvolvimento do aluno e tenha êxito no processo de aprendizagem, portanto, avaliar não deve passar unicamente pelo método tradicional, a exemplo da prova, que é um modo seletivo de avaliar, mas deve ser um processo oriundo da percepção do professor com relação ao aluno.

De forma geral, é perceptível a inconstância dos pontos de vista e formas de ver o aluno surdo. Cada professor possui sua própria maneira de trabalhar e avaliar o aluno de acordo com o que o mesmo apresenta necessitar em cada área da educação e de acordo com as dificuldades encontradas em cada disciplina trabalhada.

De tal modo, é correto afirmar que a Educação Inclusiva de alunos surdos no ensino regular não ocorre de forma satisfatória, muito menos da maneira esperada e adequada. Ainda que os planejamentos e as ideias sejam boas, falta muito a ser feito, principalmente pelo comodismo de todos os envolvidos nesta prática. É fundamental lembrar-nos de que o maior interessado e beneficiado deste recurso é o aluno surdo, que tem seu futuro educacional e profissional totalmente dependente de nós, professores.

CONCLUSÃO

A inserção do aluno surdo na escola requer uma preparação de todo o corpo escolar para assistência do mesmo no atendimento de suas necessidades, em especial o Atendimento Educacional Especializado – AEE, que é a área dentro da escola responsável pelo ensino de alunos especiais, como a LIBRAS, no caso dos alunos surdos.

O AEE é o órgão mais apropriado para este auxílio, pois é quem está mais próximo de suas necessidades, acompanhando desde os primeiros passos sua evolução, auxiliando e facilitando todo o processo pelo qual o aluno precisa passar, fazendo a ponte de acesso do ponto de isolamento em que aluno surdo se encontra, passando por todas as etapas de seu crescimento de forma adequada e satisfatória, juntando o seu conhecimento de mundo à sua formação escolar.

O AEE precisa auxiliar fortemente esta área do aluno, pois o professor regular não possui o conhecimento adequado para essa condução em sala de aula. O professor regente precisa auxiliar um número considerável de alunos em sua turma e ainda dar esse suporte extra para o aluno especial. Não possuindo este conhecimento necessário, o aluno surdo não conseguirá assimilar o suficiente do que o professor está transmitindo a ele, prejudicando consideravelmente seu aprendizado.

Desta forma, entende-se que é necessária a mesclagem durante seu atendimento no AEE das habilidades que ele precisa como cidadão com o conhecimento perpassado em sala de aula, buscando aproveitar ao máximo todo o conhecimento que o mesmo puder absorver. É de suma importância a compreensão do aluno surdo dos conhecimentos científicos dispostos da grade curricular nacional na sua formação educacional, para o cumprimento de sua vida escolar, podendo alcançar o nível superior e desenvolver sua vida profissional com êxito, não tirando do mesmo quaisquer possibilidades de evolução da qual disponha.

Contudo, é necessário enfatizar que o papel de educador de alunos surdos não é obrigação exclusiva do professor da sala do AEE, todo o corpo docente da escola, principalmente dos professores que atuam com esses alunos em sala de aula devem estar compromissados na realização de um trabalho completo com esses alunos.

Esta pesquisa buscou entender porque a educação inclusiva é indispensável na rede de ensino regular e como os professores podem trabalhar com esses alunos

especiais, não apenas os surdos, mas todos os alunos portadores de necessidades especiais, pois a educação é o caminho mais justo e adequado para a formação de cidadãos ativos e capazes de atuar em sociedade.

Verificando as principais dificuldades e analisando as alternativas, este trabalho avaliou a atual situação da educação especial na escola, esclarecendo e orientando professores que visem melhorar suas atividades em sala de aula, possibilitando que a educação esteja sempre evoluindo, melhorando e produzindo um futuro promissor tanto para o professor como, principalmente, para o aluno, pois apenas avaliando os erros e aprimorando nossas técnicas poderemos obter uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. De Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. 70 ed. Lisboa: Livraria Martins Fontes, 1977.

BEYER, H. O. **Revista da Educação Especial**. Ed. Secretaria de Educação Especial. Brasília, v.2, n.2, Jul/2006. Disponível em <<http://www.repositorio.roca.utfpr.edu.br>>. Acesso em 13 de Julho de 2019.

BRASIL. **Documento Orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada: Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. 2008.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Mediação: Porto Alegre/RS, 2008.

ENGEL, Tatiane Gerhardt; SILVEIRA, Denise Tolfo, orgs. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FERRAZ, Tássia Alessandra de Sousa. **Recursos didáticos para a inclusão de alunos surdos**. Rio de Janeiro: UERJ, 2014.

FIGUEREDO, Rita Vieira de. Políticas de Inclusão: Escola - Gestão da Aprendizagem na Diversidade. In Políticas Organizativas e Curriculares, Educação Inclusiva e Formação de Professores. [Org. Dalva E. Gonçalves Rosa, Vanilton Camilo de Souza]; Alfredo Veiga Neto... [Et AL]. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FILHO, José Amadeu da Silva; MOURA, Maria Lenúcia de. **Educação Especial: uma análise do processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola de ensino regular**. Ceará: FECLES, 2003.

FONSECA, João Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em <http://www.passeidireto.com>. Acesso em 17 de janeiro de 2019.

FONSECA, V. **Educação Especial: programa de estimulação precoce e uma introdução às ideias de Fuerstein**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4 ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. – 5ª ed. – São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2006.

LÉLIS, Gabriel. **LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais**. Amapá: UNIFAP, 2001.

LINO, Carla Cristine Tescaro Santos. **A aquisição da linguagem e escrita por alunos surdos pela prática de letramento**. Congresso Brasileiro multidisciplinar de Educação Especial. São Paulo: Londrina, 2009. Disponível em <http://www.revistas.pucsp.br>. Acesso em 02 de dezembro de 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Ed. Cortez; São Paulo, 2005.

MACEDO, Lino de. **Fundamentos para uma educação inclusiva**. Revista Psicologia Da Educação, nº 13, pp. 29-51, PUC- SP, 2002. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em 28 de agosto de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou Estar; eis a questão: Explicando o Déficit Intelectual**. Rio de Janeiro: WWA, 1997.

MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. **"Inclusão e Integração ou chaves da Vida Humana."** Palestra proferida durante o II Congresso Íbero-Americano de Educação Especial, Diversidade na Educação: Desafio para o novo Milênio. Foz do Iguaçu, 1996.

MEY, Jacob L. **As vozes da sociedade: seminário de pragmática**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. **História da Educação dos Surdos no Brasil**. Maringá: UEM, 2015.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin Lílian. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

PESSOA, Denize Burun. **Educação Especial: um olhar para os alunos surdos e a contribuição do professor letrado**. Itaituba: CLPL da FAI, 2013.

PICOLLI, Roberta. **Educação inclusiva do aluno com necessidades especiais: desafios e perspectivas para os gestores**. Rio Grande do Sul: UFSM, 2010.

REILY, L. H. **As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos**. São Paulo: Plexus, 2003.

RODRIGUES, D. **Revista da Educação Especial**. Ed. Secretaria de Educação Especial. Brasília, v. 4, n. 2, p. 1-58, jul./out. 2008. Disponível em <http://www.repositorio.roca.utfpr.edu.br>. Acesso em 16 de julho de 2019.

ROSA, S. P. S. **Fundamentos Teóricos e metodológicos da Inclusão**. Curitiba: IESDE, 2004

SÁNCHEZ, P. A. **Revista da Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial. Brasileira, v.1, n.1, out. 2005. Disponível em <<http://www.repositorio.roca.utfpr.edu.br>>. Acesso em 16 de Julho de 2019.

SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. **História das pessoas surdas: da Inclusão à Política Educacional Brasileira atual**. São Paulo: UNESP, 2018.

SANTOS, Fernanda Pereira. **Qualidade do atendimento educacional especializado: a instituição, o estudante e sua família**. Salvador, 2017. Disponível em <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/prefix/396/1/TESEFERNANDASANTOS.pdf>. Acesso em 23 de Agosto de 2019.

SANTOS, Ivone Rodrigues dos. **Bases teórico-pedagógicas do Atendimento das redes públicas municipais de Aparecida de Goiânia/GO e Cascavél/PR**. Goiânia: UFG de Goiás, 2016.

SCHELP, Patrícia Paula. **Letramento e alunos surdos: práticas pedagógicas em escola inclusiva**. Paraná: PUCPR, 2009.

SILVA, Ivani Rodrigues. **Perspectiva de Educação Intercultural Bilíngue para Surdos**. Revista Estudos linguísticos e literários, nº 50, Jul-dez, Salvador, 2014. Disponível em <<http://file:///D:/Downloads/14815-47863-1-PB.pdf>>. Acesso em 12 de Julho de 2019.

SOUZA, V.; ROSA, D. (Org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. GES: UFSC, 2006.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

WERNECK, C. **Sociedade Inclusiva: Quem cabe no seu todos?**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1999.

ZOLIN, Adriana de Cássia Rodrigues. **A educação inclusiva no ensino regular**. Medianeira: UTFPR, 2012.