



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARILEIDE MARIA BARROS DA SILVA
RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: A sala regular e o
Atendimento Educacional Especializado**

JOÃO PESSOA – PB
2017

MARILEIDE MARIA BARROS DA SILVA
RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: A sala regular e o
Atendimento Educacional Especializado**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profª Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

JOÃO PESSOA – PB

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

S586i Silva, Marileide Maria Barros da.

A inclusão de alunos com deficiência auditiva: a sala regular e o atendimento educacional especializado / Marileide Maria Barros da Silva, Renata Maria Norberto da Silva. – João Pessoa: UFPB, 2017.

62f.

Orientadora: Isolda Ayres Viana Ramos
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Atendimento educacional especializado. 2. Educação para surdos. 3. Sala regular. I. Silva, Renata Maria Norberto da. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 376-056.263(043.2)

MARILEIDE MARIA BARROS DA SILVA
RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: A sala regular e o
Atendimento Educacional Especializado**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

APROVADO EM: 05/12/17

BANCA EXAMINADORA

Isolda Ayres Viana Ramos

Profª Esp. Isolda Ayres Viana Ramos - Orientadora

Fábio do Nascimento Fonseca

Profª Dr. Fábio do Nascimento Fonseca - Examinador

Profª Ms. Gisania Carla de Lima - Examinadora

JOÃO PESSOA – PB

2017

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho a Deus, pois sem Ele, nada seria possível e não estaríamos aqui reunidos desfrutando, juntos, destes momentos que nos são tão importantes. Aos nossos familiares; pelo esforço, dedicação e compreensão, em todos os momentos desta e de outras caminhadas, aos nossos mestres e colegas conosco ao longo da jornada de conquistas.

Em especial, a professora Isolda Ayres Viana Ramos, por sua confiança e credibilidade, durante o nosso percurso na Pedagogia e também pela continuidade de sua amizade, mesmo após o término do curso, e, pelo mútuo aprendizado de vida, durante a nossa convivência no campo profissional.

AGRADECIMENTOS

Os nossos sinceros agradecimentos:

- A Deus pela oportunidade e pelo Privilégio que nos foram dados em compartilhar tamanha experiência e, ao frequentar este curso, perceber e atender para relevância de termos que não faziam parte, em profundidade, das nossas vidas;
- A nossos pais e familiares por sempre estarem nos incentivando dando forças e condições para sempre seguirmos em frente;
- Aos mestres por todo incentivo, dedicação, simpatia e presteza no auxílio às atividades e discussões sobre o andamento e normatização deste trabalho. Em especial a professora Isolda, pelo seu espírito inovador e empreendedor na tarefa de multiplicar seus conhecimentos;
- Aos colegas de classe e amigos pela espontaneidade e alegria na troca de informações e materiais numa rara demonstração de amizade e solidariedade ao longo de nossa jornada.

*Um dos maiores danos que se pode causar
à uma criança é leva-la a perder a confiança
na sua própria capacidade de pensar.*

(Emilia Ferreiro)

RESUMO

Desenvolvemos o presente trabalho com o título “A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: A sala regular e o Atendimento Educacional Especializado”, com o intuito de analisar o processo de inclusão dos alunos com deficiência auditiva que chegam à escola pública, a partir da parceria existente entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a sala regular, em uma escola municipal de Joao Pessoa. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa que considera a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito, através de observações e questionários. A instituição pesquisada foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Índio Piragibe, localizada em Mangabeira VII, na cidade de João Pessoa. Nas observações tivemos a colaboração de três professoras da sala regular, mas apenas duas responderam o questionário. A professora da sala do AEE nos forneceu informações que colaboraram com nosso projeto de pesquisa. Os cuidadores e os interpretes, que estiveram presentes nos dias de conversas e observações, contribuíram com todo esse processo. Baseadas nisso, realizamos, num primeiro momento, observações de campo, a fim de conhecer a realidade pesquisada; depois passamos para observações mais participativas das atividades desenvolvidas pela professora da sala do AEE. Por último, realizamos registro de campo e aplicamos os questionários, os quais deram subsídio à análise de dados. Após a análise, constatamos que nem tudo que vigora legalmente na atualidade se concretiza na prática quando se fala em uma educação para surdo visando essa mão dupla da sala regular com a sala de atendimento especializado, sendo necessário muito aprimoramento na qualidade do ensino para surdos.

Palavras-chave: AEE. Educação para surdos. Sala regular.

ABSTRACT

We developed the present work with the title "THE INCLUSION OF STUDENTS WITH HEARING DISABILITY: The regular room and the Specialized Educational Attendance", with the purpose of analyzing the process of inclusion of the hearing impaired students that arrive at the public school, from the partnership existing between the Specialized Educational Assistance (AEE) and the regular room, in a municipal school in Joao Pessoa. The methodology used was the qualitative research that considers the existence of a dynamic relationship between real world and subject, through observations and questionnaires. The research institution was the Municipal School of Elementary Education Piraindibe Indio, located in Mangabeira VII, in the city of João Pessoa. In the remarks we had the collaboration of three regular classroom teachers, but only two answered the questionnaire. The ESA classroom teacher provided us with information that collaborated with our research project. Caregivers and interpreters, who were present during the days of conversations and observations, contributed to this whole process. Based on this, we make, in the first moment, field observations, in order to know the researched reality; then we move on to more participatory observations of the activities developed by the ESA classroom teacher. Finally, we performed field registration and applied the questionnaires, which gave subsidy to data analysis. After analyzing, we find that not everything that is legally enforced at the present time is concretized in practice when talking about a deaf education aiming at this double hand of the regular room with the specialized attendance room, requiring a great improvement in the quality of teaching for the deaf.

Keywords: AEE. Education for the deaf. Regular room.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REESCREVENDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	11
2.1 INCLUSÕES ALÉM DA SALA DE AULA.....	12
2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
2.3 LEGISLAÇÃO INTERNACIONAIS EM FAVOR DA INCLUSÃO.....	15
2.4 LEGISLAÇÃO NACIONAIS EM FAVOR DA INCLUSÃO.....	21
2.5 ESCOLA REGULAR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	26
2.5.1 Adaptações das Práticas Curriculares	27
2.5.2 Transformação da Prática Educativa.....	28
2.6 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	29
2.6.1 Público Alvo Atendido pelo AEE	31
2.6.3 O Projeto Político Pedagógico e o AEE	32
2.6.4 A Organização e a Oferta do AEE	33
2.6.5 A Formação de Professores para o AEE	34
3 SURDEZ	35
3.1 Educação Escolar de Pessoas com Surdez	37
3.2 Língua de sinais e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	39
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
4.1 METODOLOGIA E SUJEITOS DA PESQUISA	42
4.2 ANALISANDO A TEORIA E A PRÁTICA DAS PROFESSORAS	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES	60

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a discussão da necessidade de incluir no seio escolar e social todas as pessoas, independentes de suas características físicas, cognitivas ou perceptuais, vem sendo ampliada e motivada pela Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Desenvolvemos o presente trabalho com o intuito de analisar o processo de inclusão dos alunos com deficiência auditiva que chegam à escola pública, a partir da parceria existente entre o Atendimento Educacional Especializado e a sala regular, em uma escola municipal de Joao Pessoa-PB.

O nosso interesse em desenvolver esta pesquisa se deu quando cursamos a disciplina de Libras em concomitância com o Estágio Supervisionado em Educação Especial no Curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal da Paraíba. A disciplina de Libras foi inserida nos cursos de Licenciatura com base no decreto 5626/05, ART. 3º, que estabelece a obrigatoriedade de aprendizagem dessa língua para os futuros profissionais da educação.

A integração das pessoas com deficiências é um dos grandes desafios que a educação enfrenta hoje. Isso nos faz refletir sobre o sentido da inclusão, a necessidade de formação profissional, refletir sobre a legislação, o que assegura a Educação Especial nas Instituições e quais as políticas públicas voltadas para este fim. Para fundamentação desse estudo com resultados contundentes, questionou-se a alguns educadores, sobre a importância da inclusão de alunos com deficiência auditiva no convívio com outros alunos em salas regulares.

Atualmente, mesmo com as leis que asseguram a educação inclusiva, percebe-se que o atendimento as crianças com necessidades educativas especiais, ainda é um grande desafio, uma vez que requer do educador e de toda a instituição conhecimento e entendimento do seu processo de desenvolvimento.

Para esta pesquisa foi realizado diário de campo e questionário para investigar como acontece a inclusão de alunos com deficiência auditiva. Percebe-se que a superação das dificuldades depende não só da participação dos envolvidos no processo inclusivo como de toda uma sociedade, de forma que o atendimento especializado reduz a exclusão e proporciona aos profissionais da área as mudanças na prática inclusiva.

É importante destacar que o papel da escola tem a finalidade de trabalhar o desenvolvimento integral de todas as crianças, inclusive da criança com necessidades especiais, promovendo o seu crescimento nos aspectos linguístico, físico, psicológico, social, intelectual e cultural.

O corpo teórico do trabalho está estruturado iniciando-se o com percurso histórico da educação inclusiva, seguindo-se um levantamento da legislação pertinente, da contextualização do AEE, da Surdez e algumas informações sobre a Língua Brasileira de Sinais, finalizando com análise da teoria e da prática das professoras que foram participantes dessa pesquisa.

2 REESCREVENDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As deficiências possuem um histórico de rejeição, discriminação e preconceito, não apenas social, mas, da família, amigos e em alguns casos dos próprios pais. Na Roma Antiga a literatura relata que muitas “crianças eram afogadas, sacrificadas, escondidas ou eram avaliadas como pessoas possuídas por demônios, como era o caso dos deficientes mentais por serem consideradas anormais e débeis.” (BRUNO, 2006, p. 9). O desconhecimento e a falta de preparo para lidar com essas especificidades, talvez tenham levado tantas crueldades se nos debruçarmos sobre esse período histórico.

O mundo tinha uma concepção de vida muito restrita e o desconhecido trazia estranheza ou anormalidades que geravam ambivalência de sentimentos e atitudes, que iam da rejeição extrema ao ponto de abandonar ou até matar esses sujeitos e ou, os sentimentos eram de piedade, compaixão e superproteção, dos quais causavam um afastamento parcial ou total de muitas dessas crianças da sociedade.

Muitos desses sujeitos cresciam fora do convívio social fazendo com que surgissem assim as ações de cunho social, religioso e caritativo de proteção e cuidados como: hospitais, prisões e abrigos, voltados para o cuidado e acompanhamento dos mesmos.

Buscando a importância da origem da história das deficiências, os autores apresentam a relevância de conhecermos de onde surge tudo isso, para abrangermos melhor a realidade atual.

Brandenburg e Lückmeier (2013) ressaltam a importância da origem da história das deficiências, para ser realizado um comparativo com a realidade atual.

Conhecer a história das deficiências é o eixo central para a história da inclusão, pois tem como objetivo acompanhar as trajetórias da medicina e da pedagogia que permitiram que as pessoas com necessidades especiais superassem um processo de exclusão de séculos, conquistando novos espaços sociais e educacionais, apesar dos preconceitos construídos e herdados ao longo dessa trajetória, que até hoje ainda se constituem como barreiras e limitações para o seu desenvolvimento. (p. 175).

Como analisamos, antes de chegarmos a todo esse campo de inclusão social e escolar onde todos são a favor, mesmo não sabendo o que de fato é inclusão, em alguns casos, podemos perceber a atuação da pedagogia frente a uma realidade da

medicina, pois as pessoas com deficiência eram tidas como doentes. A quebra dessa visão, permitiu o crescimento da visão inclusiva. A educação passou a dedicar-se através de desafios ainda ocultos em alguns casos.

Mesmo diante de tantos avanços ocorridos, se tomarmos um espaço de tempo da Roma Antiga até o século XIX, vemos que ainda havia muito a caminhar. Pois a partir desse momento, a sociedade começa a defender que a melhor decisão a ser tomada é criar organizações separadas para receberem as pessoas com deficiência sobe um olhar médico, já que desde o início do debate dessa temática, volta-se a deficiência unicamente como uma doença que inativa o ser e por isso faz-se necessário buscar a cura. Mas com o passar dos anos, só a partir da década de 60, é que começa a se pensar em reabilitar essas pessoas para conviverem no seio familiar, já que até então moravam nos alojamentos desses espaços. Foi diante dessas reabilitações e dessa forma de trabalho que contempla as necessidades de cada deficiência, que surgem as primeiras escolas especializadas para pessoas com deficiência, em outras palavras, ainda não era um ensino inclusivo, não se tinha ainda a dinâmica do ensino regular para esses alunos.

Portanto, analisar o campo da inclusão social e escolar nos faz refletir que, para adentrar na perspectiva da inclusão é necessário entender seu processo histórico e sua trajetória nas áreas da medicina e da pedagogia.

No campo da medicina, a pessoa com deficiência era considerada doente, e a quebra dessa visão se deu a partir da introdução da perspectiva da inclusão e a pedagogia passa a exercer um papel significativo para o crescimento da perspectiva inclusiva, a qual passou a dedicar-se em desafios que causassem uma inserção digna da pessoa com deficiência.

2.1 INCLUSÕES ALÉM DA SALA DE AULA

O conceito de inclusão não é recente, mesmo assim, ainda causa dúvidas em seu exercício prático, pois a inclusão requer de nós uma postura crítica, atuante e aceitável mediante ao que, de fato, se torna essa prática. Seu conceito aponta para a necessidade de aprofundar o debate sobre a diversidade. Isso implica em buscar compreender a heterogeneidade, as diferenças individuais e coletivas, as especificidades do humano e, sobretudo as diferentes situações vividas na realidade social e no cotidiano escolar (BRUNO, 2006).

Ao abrir-se um debate sobre esse termo, temos diversas opiniões que apoiam em sua totalidade o que se diz acima. Mas de fato, sabemos o que é inclusão? Nossa comunidade escolar possui um número considerado de pessoas que enraizaram em si e trouxeram como foco de seu trabalho escolar, as dificuldades de sala de aula, falta de preparo para trabalhar de uma forma diferente e abrangente, reclama da falta de material adequado, falta de apoio da instituição de ensino e dos pais, entre outros, esquecendo-se que esse espaço é de construção de oportunidades e de saídas possíveis, dependendo do profissional que está à frente da sala de aula.

O conceito de inclusão, aos poucos, vem avançando e se tem formado nos últimos anos, educadores com uma mentalidade aberta às diferentes realidades existentes em sala de aula.

[...] inclusão não se refere somente às crianças com deficiência e *sim* à todas as crianças, jovens e adultos que sofrem qualquer tipo de exclusão educacional, seja dentro das escolas e salas de aula quando não encontram oportunidades para participar de todas as atividades escolares, quando são expulsos e suspensos, por razões muitas vezes obscuras, quando não têm acesso à escolarização e permanecem fora das escolas, como é o caso de muitos brasileiros e de muitas crianças africanas. (FERREIRA, 2005, p. 43)

É necessário ressaltar que no processo de inclusão só ocorrem avanços se existir o interesse e comprometimento político, legislativo e da própria população, pois é imprescindível existir uma ação conjunta para que ocorra a inclusão, seja ela de cunho social ou escolar. É necessário prezar por direitos individuais e coletivos não apenas nos discursos, mas principalmente nas vivências cotidianas.

No que diz respeito à inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, o princípio de igualdade lhes garante o direito de conviver e aprender com os demais alunos, com igualdade de oportunidades e sem qualquer tipo de discriminação em quaisquer circunstâncias. Neste sentido, percebe-se que a ideia de inclusão escolar vem ampliando-se nas últimas décadas mediante ao aprimoramento de leis nacionais: Decreto-lei n. 8069, de 13 de junho de 1990; Decreto-lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996 e, especialmente, à ênfase dada a este movimento pelos órgãos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro 1948 e Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais, de 7 a 10 de junho de 1994.

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com os movimentos nacionais e internacionais em torno da temática Educação Inclusiva, temos até hoje questões e inquietações que nos levam a refletir cotidianamente sobre nossa prática. A escola como um todo, traz para seu discurso muitas outras questões além dessas que estamos tratando nesta pesquisa, como por exemplo: uma escola democrática, projetos que contribuam com o ensino, comprometimento dos pais quanto à educação dos filhos, a necessidade de se investir na formação dos professores e outros.

No entanto, essa educação para todos, proposta pelos decretos e leis, nos levam a tomar uma postura de mudança mediante as diferentes realidades que temos em sala de aula. Não é uma proposta, visando apenas as pessoas com deficiência, mas a todo o tipo de vulnerabilidade existente em sala. A raiz das particularidades de cada aluno deve ser respeitada e o ensino, como objetivo maior da escola, deve obter seu êxito independente das inúmeras diferenças que o aluno possui, quando se fala em instituição de ensino. O significado de Educação Inclusiva mostra exatamente a abrangência dessa inclusão:

A Educação Inclusiva, portanto, não diz respeito somente às crianças com deficiência – cuja grande maioria no Brasil ainda permanece fora das escolas, porque nós nem tentamos aceitá-las – mas diz respeito a todas as crianças que enfrentam barreiras: barreiras de acesso à escolarização ou de acesso ao currículo, que levam ao fracasso escolar e à exclusão social. Na verdade, são essas barreiras que são nossas grandes inimigas e devem ser foco de nossa atenção para que posamos identificá-las, entendê-las e combatê-las. (FERREIRA, 2005, p. 41)

Portanto, a autora nos apresenta a abrangência do conceito de educação inclusiva, ao referir-se a essa forma de educar, abordando a inclusão em todos os seus desafios e abrangências. O Brasil tem buscado inserir essa educação para todos, mesmo que a passos curtos, pois ainda é necessário que haja comprometimento de todos os professores, alunos, gestores, técnicos, profissionais e comunidade, para que alcancemos melhorias em toda a escola. É importante destacar que os mais desfavorecidos e excluídos requerem uma maior atenção das instancias públicas, para se apoderarem e tornarem-se cidadãos atuantes na sociedade.

Nesta perspectiva, é possível notar a necessidade de se pensar e repensar em um novo modelo educacional, a fim de incluir todos os alunos. Este novo modelo de educar vem propor novos questionamentos, talvez impensáveis até o momento, mais criativos e com melhores resultados.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (MEC - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, p. 5).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as diferenças como valores indissociáveis, nos mostra a necessidade de transformar a escola em toda sua estruturação. O que muda essa realidade não são as leis, unicamente, mas luta-se por uma mudança metodológica e pedagógica. A metodologia aplicada deve ser sempre renovadora e inclusiva que além de atrair os alunos deve servir como mola, para lançá-lo na sociedade, ciente de suas capacidades e limitações, sejam elas quais forem.

A educação inclusiva não deve estacionar ou basear seu ensino diante do diagnóstico recebido pela instituição ou categorias de comprometimento de suas habilidades, ao invés disso, essa educação deve proporcionar oportunidades contínuas para que todos aprendam. No mundo capitalista e de cultura individualista, típico do mundo pós-industrial em que vivemos, onde o egoísmo e o preconceito fazem parte do cotidiano da sociedade e onde a tendência é o incentivo à competitividade, como numa selva que só sobrevive o “mais forte”, ou neste caso o “o mais preparado”, é papel fundamental da educação, fazer as pessoas refletirem sobre como superar os desafios impostos pela mesma sociedade que exige a “inclusão” não é tarefa fácil mas requer de nós, observância em todo esse processo.

2.3 DOCUMENTOS INTERNACIONAIS EM FAVOR DA INCLUSÃO

A Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) produziu uma gama de documentos para nortear o desenvolvimento de políticas públicas de seus países membros. O Brasil, enquanto país membro e signatário desses documentos, reconhece seus conteúdos e os tem respeitado, na elaboração das políticas públicas

internas. Os documentos abordam, também, a educação inclusiva com o intuito de favorecer a pessoa com deficiência, oferecendo meios legais para se tornarem meios reais de uma inclusão verdadeira. Esses diversos documentos contribuíram e contribuem para elaborações de leis, de medidas que impactam diretamente os alunos. Veremos alguns desses documentos abaixo.

2.3.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, em seu resumo, assegura a todas as pessoas possuir direitos iguais, sejam eles de liberdade, de vida digna, educação fundamental, desenvolvimento pessoal e social e a livre participação na vida da comunidade, pois em nossa essência somos todos detentores dos mesmos direitos e deveres como ressalva a Declaração.

Art. 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Art. 2º Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer [...] Art. 7º Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei [...] Art.26 Todo ser humano tem direito à instrução. (Declaração Universal dos direitos Humanos, 1998, p. 2-5).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos constitui um dos principais marcos de direitos indissociáveis e interdependentes sejam eles individuais, sociais, políticos, culturais. Sem falar que este documento transformou-se em fonte de inspiração para elaboração de diversos tratados e decretos, voltados para a proteção desses direitos básicos para o ser humano. De modo geral, considera direitos e atitudes como:

O reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo; [...] ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra tirania e a opressão; ser essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações. (Declaração Universal dos direitos Humanos, 1998, p. 2).

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o ser deve ser enxergado como um todo, cidadão completo de direitos e deveres. Surge um olhar

apurado sobre como o ser humano deve ser tratado, independente da situação que esteja inserido. Assim, através dessa declaração os direitos humanos, passaram a ser protegidos pela Lei do nosso País.

2.3.2 Declaração Mundial sobre Educação para Todos

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos ocorreu de 05 a 09 de Março de 1990 e o Brasil participou dessa Conferência em Jomtien que fica na Tailândia. Esse evento resultou na conhecida Declaração de Jomtien. Nesta Declaração, os países admitem, segundo o documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que a educação é um direito fundamental de todos, sejam eles mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro. Nessa Declaração entende-se que a educação é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades como um todo, sendo um elemento que "pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional".

É enfatizada, neste documento, a universalização do acesso à educação, adequação da aprendizagem e promoção da equidade, sintetizando o caráter formativo da educação na constituição da pessoa humana. A aprendizagem dos mesmos está presente no Art. 3º, item 5, que discorre sobre a igualdade de acesso à educação constante do sistema educativo e prevê, no Art. 6º, a garantia a todos educandos de nutrição, cuidados médicos e apoio físico e emocional, para que a aprendizagem seja realizada. Estes preceitos indicam uma atenção mais global das várias instâncias que uma pessoa precisa de acompanhamento em sua vida e que se refletem no processo da aquisição da aprendizagem.

Essa Educação para Todos, como diz a UNESCO, tem como objetivos e requisitos:

Artigo 1º Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem;
Artigo 2º Expandir o enfoque; Artigo 3º Universalizar o acesso à educação e promover a equidade; Artigo 4º Concentrar a atenção na

aprendizagem; Artigo 5º Ampliar os meios de e o raio de ação da educação básica; Artigo 6º Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; Artigo 7º Fortalecer as alianças; Artigo 8º Desenvolver uma política contextualizada de apoio; Artigo 9º Mobilizar os recursos; Artigo 10º Fortalecer a solidariedade internacional (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1998, p. 03-07).

A UNESCO apresenta um documento norteador para uma sociedade inclusiva que visa uma educação para todos independente de classe social, cor, gênero, diferenças existentes. A partir de então, dá-se abertura para se falar em educação inclusiva, visto estar sendo inserida a ideia de uma educação para todos. Quando apresenta seus artigos, fica claro para nós, o enfoque em uma educação justa e igualitária visando as necessidades, a universalização, a atenção a aprendizagem entre outros pontos fundamentais.

2.3.3 Declaração de Salamanca

A Declaração de Salamanca criada na Espanha, consiste em um documento construído entre 07 e 10 de junho de 1994, por representantes de 92 governos e 25 organizações, que se reuniram com o objetivo de promover a Educação para Todos. Juntos analisaram mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando as escolas para atender todas as crianças.

Foi um documento elaborado com a colaboração de pessoas com deficiência que na conferência reafirmaram o compromisso de buscar uma educação para todos de maneira justa e eficaz.

Nele, os países signatários, dos quais o Brasil faz parte, declararam:

[...] Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. [...] as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (Declaração de Salamanca, 1994, p. 3).

A qualidade proposta na Declaração, no contexto escolar, apresenta cinco eixos: flexibilidade, gestão escolar, contratação e formação do pessoal docente; serviços externos de apoio e participação da comunidade. A flexibilidade engloba a opção curricular adaptada à capacidade e interesse dos alunos, avaliação do aprendizado para superar as dificuldades e oferta de todo o apoio pedagógico necessário, considerando, também, os externos à escola. A ideia que permeia estas ações é focar a educação no aluno, visando o seu desenvolvimento, para uma melhor participação social. Todavia, não há uma explicitação detalhada da opção curricular adaptada, a Declaração apenas indica que o “programa de estudos não deverá ser diferente do programa regular de estudos” e o “conteúdo do ensino deve atender às necessidades dos indivíduos”. Esta última colocação, em particular, deixa margem a uma variedade de objetivos educacionais, que podem tanto articular o saber acumulado culturalmente, como ser mais uma ação de exclusão com objetivos mais práticos e instrumentais.

A Declaração tem como princípio, a igualdade e o reconhecimento das diferenças, a educação para todos de forma eficaz e a garantia de que qualquer pessoa com deficiência tenha o direito de expressar seus desejos. Podendo ser consultado sobre a forma mais apropriada de atendimento das suas necessidades. Ainda segundo a Declaração, “toda a criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.” Proclama ações de efetiva atuação e mudança, dentre elas estão os sistemas e programas educacionais que, ao serem implantados, devem levar em conta a vasta diversidade de características e necessidades, assim com a igualdade de acesso à escola regular. Defende uma pedagogia voltada para a criança que seja capaz de satisfazer suas necessidades e combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e acolhedora, uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimorando a eficiência e a eficácia de todo o sistema educacional.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter (Declaração de Salamanca, 1994, p. 05).

Em outras palavras, é notória a abrangência da Declaração de Salamanca quanto à forma de educar, de acolher e de socializar os educandos com deficiência

na sala de aula regular. Baseado no respeito e nos limites de cada ser, pois essa declaração segue os preceitos das declarações acima citadas: Direitos Humanos, Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, formam um artefato que guia todo o processo de inclusão como também outros documentos legais.

2.3.4 Declaração de Guatemala

Outro documento foi proposto, após a Convenção da Guatemala que tem por objetivo por fim a todas as formas de preconceito e discriminação contra a pessoa com deficiência e favorecendo sua integração à sociedade. Convenção ratificada pelo Brasil: Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001. A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência nos apresentam medidas que devem ser consideradas para que não haja discriminação. Essas medidas são abrangentes e envolvem a sociedade como um todo, por isso:

Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (Legislação Brasileira sobre Pessoa com Deficiência, 2013, p.268)

O Decreto nº 3.956 vem reafirmar e intensificar os direitos das pessoas com deficiência, dentre vários objetivos um deles é prevenir e eliminar toda forma de discriminação contra a pessoa com deficiência. Sua amplitude fez com que os Estados – Partes se comprometessem em tomar medidas que vigerassem os objetivos propostos, tendo alcance como forma de Lei em emprego, transporte, habitação, lazer entre outros pontos.

No seu artigo I, a Convenção define que o termo deficiência "significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social". Também define que não constitui discriminação "a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado - Parte para promover a integração social ou desenvolvimento pessoal dos portadores de

deficiência desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesmo o direito a igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação".

2.4 DOCUMENTOS NACIONAIS EM FAVOR DA INCLUSÃO

Diante de todas essas declarações, decretos e convenções ocorridas internacionalmente que se entrelaçam ao Brasil, vem-se elaborando documentos legais que, explicitam sua opção política pela construção de uma sociedade para todos, como orientam as políticas públicas e sua prática social. Compreende-se que essas medidas legais são fundamentais para quebrar o ciclo de exclusão tanto no âmbito escolar, como fora dele.

2.4.1 Constituição Federal (1988)

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assumiu, perante a sociedade, os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foram realizadas as mudanças necessárias. Com isso, trouxe para nós, uma nova prática administrativa, representada pela descentralização do poder nos Municípios, construindo assim uma forma de trabalho mais democrática. Com ela, temos assegurado que:

[...] Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Constituição da Republica Federativa do País, 2012, p. 12 e 18).

A partir do momento que passa vigorar a Constituição, os municípios são contemplados com autonomia política para tomar as decisões e implantar os recursos e processos necessários para garantir a melhor qualidade de vida para os cidadãos que neles residem. Cabe ao município, mapear as necessidades de seus cidadãos, planejar e implementar os recursos e serviços que se revelam necessários

para atender ao conjunto de suas necessidades, em todas as áreas da atenção pública.

2.4.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)

A aprovação da LDB, em 1996, representa um avanço mediante todas as mudanças e proposta que emergem do meio internacional, trazendo várias contribuições que regulamentam toda a educação básica e também para a pessoa com deficiência. Os municípios brasileiros receberam, a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei no. 9.394, de 20.12.1996, a responsabilidade da universalização do ensino para os cidadãos de 0 a 14 anos de idade, ou seja, da oferta de Educação Infantil e Fundamental para todas as crianças e jovens que neles residem. Em seu Art. 1º, apresenta a função da educação, suas responsabilidades e indica o modelo a ser seguido pelas escolas como um todo:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. §1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. §2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (LDB, 2005, p.07).

Segundo o exposto acima, a LDB de 1996 em linhas gerais, organiza o ensino, propõem norteamientos para que haja uma educação melhor. A partir dessa nova forma para se escrever a história, temos uma educação mais abrangente e um processo formativo mais global onde envolve o educando como um todo. Pensando também em sua atuação no mercado de trabalho que até então não se tinha esse olhar criterioso.

Contudo, a LDB constrói um momento importante de afronta política no que diz respeito à defesa do direito a educação das pessoas com deficiência que nesse sentido, apresenta em forma de Lei as seguintes garantias.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em

classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 2005, p.25).

A LDB, frente a educação de alunos com deficiência no Brasil, traz mudanças favoráveis para essa parcela da sociedade que tem direito como qualquer outro cidadão, abrindo as portas das escolas regulares para acolherem e oferecerem condições para que, de fato, aconteça o ensino. Juntamente com a escola, passa a ser garantido o Atendimento Educacional Especializado que deve oferecer ao aluno ajuda necessária de desenvolvimento para acompanharem em seu ritmo próprio a sala de aula regular.

Todas essas reformas e garantias trazidas pela LDB perduram nos nossos dias e servem como pilares de orientação das políticas públicas elaboradas após a sua vigência.

2.4.3 Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – DECRETO LEI N° 3.298 (1999)

A Política Nacional traz avanços, garantindo em forma de Lei, o direito de acesso à rede pública de ensino. Delimita quem realmente deve ser considerada pessoa com deficiência. É considerada Pessoa com Deficiência, a que se enquadra como deficiente físico, auditivo, visual, mental ou com múltiplas deficiências, mediante as delimitações abaixo:

I – deficiência física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física [...] II – deficiência auditiva – perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais [...] III – deficiência visual – cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 [...] IV – deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas [...] V – deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências. (Legislação Brasileira sobre Pessoas com Deficiência, 2013, p. 139-140).

Diante desse decreto, ficam claro as especificidades de cada deficiência e o que as escolas podem classificar como deficiente ou não, tendo como forma de Lei meios para questionar certos diagnósticos inverídicos que chegam as escolas. Em cada uma delas é apresentada alguma característica marcante que define mediante laudo médico para algumas, se são ou não, portadoras de alguma deficiência.

É apresentado também o significado do termo deficiência, entendida como, “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade” baseada na legislação vigente, considera incapacidade, uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, dividindo-se em comprometimento permanente ou incapacidade. Diz seu Art. 3º:

II – deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida. (Legislação Brasileira sobre Pessoas com Deficiência, 2013, p. 138-139).

Apresenta, também, claramente as diferenças entre deficiência e incapacidade, onde norteará as escolas quanto ao serviço oferecido e as orientações necessárias para um melhor atendimento no âmbito escolar. Essas nomenclaturas e conceitos permite esclarecer e organizar o trabalho das escolas vindo a somar com a LDB.

2.4.4 Plano Nacional de Educação (2001)

O Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE) surge em resposta a tantos acordos feitos nos anos anteriores pelo Brasil, em vários fórum e conferências. Foi um documento amplamente negociado e participado por atores da sociedade, por isso não é considerado como um documento criado por um pequeno grupo, pelo contrário. Segundo a legislação vigente, o PNE deve ser composto por planos de educação para os Estados, Municípios e Distrito Federal, que deve ser aplicado em

um prazo decenal. Antes, havia o sonho embasado em tudo que se falava sobre a Educação para Todos no meio internacional, em seguida transforma-se em Lei nº10.172 de 09. 01. 2001 e daí em diante é necessário que se torne realidade, que se ponha em prática tudo o que se estabelece como meta. Seus objetivos se resumem em quatro:

- Elevação do nível de escolaridade da população;
- Melhoria da qualidade da escola;
- Democratização educacional, em termos sociais e regionais;
- Democratização da gestão do ensino público. (SANTOS, 2002, p. 15)

Segundo o autor, o PNE vem a ser um plano de Estado e não um plano do governo atual daquele ano, e por não ser de gabinete, é um plano de toda a sociedade, tanto em sua construção, quanto na execução. É um projeto que envolve os três poderes, mas que cada um já possui seu papel de contribuição definido, para que não haja influências, que interfiram em fins diferentes dos previstos para a educação como nos mostra o autor o papel de cada um:

- O Executivo, por analogia com o ocorrido ao nível federal, apresenta a sua proposta, embora possa haver também proposta do Legislativo;
- O Legislativo, que aprova o Plano por meio de Lei e acompanha o cumprimento do mesmo;
- O Judiciário, que, no seu respectivo papel, julga questões inerentes ao direito à educação, que o PNE ajuda a concretizar, e o Ministério Público, que defende a ordem jurídica, o regime democrático e os interesses sociais e individuais indisponíveis. (SANTOS, 2002, p.14)

O PNE como visto acima, foi um plano de trabalho elaborado para vigorar por 10 anos. Foram traçadas estratégias de trabalho para efetivar uma educação inclusiva e de qualidade. Sendo elaborados por muitos que atuam na educação trata-se um plano de cunho democrático, tendo a parcela de colaboração da sociedade em seus poderes executivo, legislativo e judiciário.

2.5 ESCOLA REGULAR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A escola, como uma instituição de ensino, deve fazer valer seu compromisso em formar e contribuir para o desenvolvimento de todos aqueles que são atendidos pela escola. Estar matriculado não é sinônimo de êxito da sua função básica, fazem-se necessários meios eficientes e muitas vezes desafiadores que culminará com o sucesso de seus alunos.

O ensino regular deve oferecer aos alunos com deficiência, oportunidades de aquisição de conhecimentos, independentemente de suas limitações, estimulando de forma positiva seu crescimento educacional e também o convívio com os outros colegas, bem como, buscar prepara-los para a vida na sociedade longe dos muros da escola. Os professores devem buscar meios para explorar suas habilidades e possibilidades de crescimento juntamente com os demais colegas da sala regular.

É importante destacar e afirmar que a inclusão educacional só acontece quando há igualdade de oportunidades de acesso e permanência de todos os alunos na escola, assim, oferecer apenas acesso significa oferecer uma inclusão excludente.

Falar sobre inclusão escolar é considerar um tema atual e, em particular, a inclusão escolar para aqueles que são considerados deficientes diante das exigências da escola. É preciso que o ponto de partida seja a constatação histórica de toda uma cultura de exclusão social, que se mantém arraigada e resistente a mudanças há muito necessários (CARVALHO, 2000, p.20).

Em outras palavras, a educação inclusiva abrange uma ação política, cultural, pedagógica e social, e deve ser esplanada em todos os âmbitos para que haja uma nova forma de se pensar e acolher o outro, independentemente de suas características. A educação inclusiva compõe um padrão educacional na concepção de direitos humanos que classifica igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que cresce em relação à ideia ao contextualizar as circunstâncias históricas da exclusão dentro e fora da escola.

Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra a exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da elaboração de pensamentos e juízos de valor de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (SANTOS, 2002, p. 31).

Incluir vai além de abrir as portas da escola, é oferecer oportunidades iguais, respeitando suas limitações. Construir esse ambiente de desenvolvimento é papel da escola. Para que isso ocorra, a escola deve estar apta a mudar, transpor limites, diz Mazzota (1982, p. 27) “por limitações intrínsecas ou extrínsecas requerem algumas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir o seu potencial máximo”. As escolas precisam criar ambientes e situações que respeitem e, principalmente, valorizem a pessoa humana, independente de ser deficiente ou não, lutando sempre contra a segregação educacional ao pensar em uma estrutura flexível quando se fala sobre educação.

Essas escolas são realmente abertas às diferenças e capazes de ensinar a turma toda. A possibilidade de ensinar todos os alunos, sem discriminações e sem práticas do ensino especializado, deriva de uma reestruturação do projeto pedagógico-escolar com um todo e das reformulações que esse projeto exige da escola, para que esta se ajuste a novos parâmetros de ação educativa (Montoan, 2003, p.35).

Para completar o contexto que estamos abordando, a autora tece uma reflexão que nos diz que é necessário construir o Projeto Político-Pedagógico (PPP), flexível abordando as especificidades curriculares de todos os alunos. Por isso, ela afirma que a escola é capaz de atender a todos os alunos, só depende da dedicação e abertura para as mudanças, criando um meio de intervenção da realidade e assumindo seu compromisso pedagógico e social.

2.5.1 Adaptações das Práticas Curriculares

Os alunos inseridos nas salas de aula regulares com deficiência devem ser acompanhados pelo educador em seu desenvolvimento como um todo, ser humano que necessita adquirir além de conhecimentos, autonomia para que vivam com dignidade sem compadecimento nem excesso de proteção.

Mesmo apresentando a mesma deficiência, não são iguais cada qual se desenvolve de maneira diferente, adquire conhecimento de maneira particular, por esse motivo não existe uma regra básica na maneira de ensinar, cada um possui ritmo próprio, forma de absorver o conhecimento diferenciado. Por possuírem

sentimentos e desejos individuais podem responder de forma adversa a determinado estímulo. Segundo Mazzotta (1982, p.27), “Tais limitações podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, como também de condições ambientais desfavoráveis”. Percebe-se que na sala regular, a educação inclusiva requer do professor uma forma diferenciada na hora de ensinar, pois situações didáticas homogêneas podem tornar-se inadequadas e desestimular os alunos, por esse motivo é viável manter uma prática inovadora adaptada para alcançar a todos independente de sua deficiência, ou não.

A realidade é difícil, pois nos deparamos com salas de aula superlotadas, em alguns casos com várias deficiências na mesma sala, sem ajuda de nenhum cuidador. Sem mencionar algumas peculiaridades que também existem, como déficits de aprendizagem, indisciplina, entre outras. De fato, é necessário repensar as práticas educacionais de muitos professores na rede regular de ensino, mas não podemos esquecer que, para oferecer um ensino de qualidade, o governo também deve cumprir com seu papel, oferecendo ambientes favoráveis à aquisição de conhecimento, materiais e jogos adaptados e investir na formação continuada dos professores.

2.5.2 Transformação da Prática Educativa

A transformação da prática pedagógica para torná-la, de fato, inclusiva está diretamente relacionada à nova forma de ensinar. Essa nova maneira deve vir enraizada ao currículo havendo uma reestruturação planejada para atender de forma eficiente todas as necessidades existentes na escola.

[...] a adaptação do currículo pode ser entendida como um processo de compartilhado de tomada de decisões voltadas a ajustar a resposta educativa às diferentes características e necessidades dos alunos, tendo em vista assegurar-lhes o pleno acesso ao ensino e a cultura. Portanto, essas decisões devem ser tomadas no âmbito do projeto educacional da escola, do projeto curricular da etapa e paralelamente às programações da classe. Devem participar delas tanto os profissionais diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem desses alunos, como os outros profissionais que podem oferecer uma informação relevante acerca de suas necessidades, como é o caso daqueles que prestam serviços nas equipes psicopedagógicas e nos departamentos de orientação (COLL, 2004, p. 287).

De acordo com a citação pouco antes mencionada, é perceptível que para construir uma educação inclusiva de qualidade nas salas de aula regular, é preciso mudar a prática. Nessa perspectiva, temos a importante participação da equipe multifuncional servido como suporte na construção e execução do currículo.

O Sistema de Educação Regular precisa oportunizar encontros com professores e equipe interdisciplinar para o estudo e reflexão, pois colaboram em seu processo de ensino, todos têm algo a acrescentar e aprender que o habilita a propor adequações, partindo de cada situação particular para favorecer uma proposta inclusiva.

O sucesso de uma política inclusiva depende da qualidade de uma rede de apoio que lhe dê sustentação e que as interações entre profissionais envolvidos, da educação, saúde e assistência, são fundamentais a um processo de inclusão do sujeito na escola e na sociedade (Documento Subsidiário à Política de Inclusão do MEC, 2005, p. 31).

A escola regular depende do trabalho em conjunto para construir uma prática inovadora e realmente inclusiva. Quando a escola consegue unir esses profissionais, havendo essa troca de conhecimentos, traz ao professor segurança para atuar. Juntos constroem estratégias que minimizam as dificuldades educativas dos alunos com deficiência. O trabalho em conjunto faz parte da vivência da escola, traz avanços na prática educativa inclusiva, remete a construção de alternativas nesse espaço desafiador para o professor. Em resumo, a perspectiva do processo de Inclusão Escolar, refere a uma sucessão de mudanças práticas que vão além das modificações e adaptações do ambiente escolar, tal como: adaptação de um currículo de todas as matérias que são dadas em sala de aula, para que esta criança ou jovem com deficiência, esteja junto com outros alunos.

2.6 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

A Constituição Federal do Brasil de 1988, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, abordam iniciativas para reforma do sistema educacional brasileiro com ênfase na escola inclusiva. Anos mais tarde, foram trazidas outras inovações pela Política Nacional de Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE surgiu com o objetivo de intensificar a integração do aluno com deficiência, tanto na sala regular bem como desenvolver sua autonomia e independência no ambiente escolar e fora dele. Foi regulamentado pelo Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008, sendo revogado pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado dentre outras providências.

No Art. 3º são apresentados os objetivos do AEE:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Diante dos objetivos propostos, é possível observar os avanços galgados pela educação especial, determinando meios concretos para tornar a vida escolar dos alunos flexível às adaptações necessárias para uma educação de fato inclusiva, bem como sua autonomia no meio social.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001) a Educação Especial consiste em uma modalidade que atravessa transversalmente todo o fluxo de escolarização da Educação Básica ao Ensino Superior, com o objetivo de apoiar, suplementar, e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos, por meio de recursos e serviços especializados, devendo atuar como mecanismo complementar a educação geral sem haver atitude discriminatória e seletiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) institui o AEE, tornando possível a efetivação dos serviços especializados na abrangência do ensino comum. O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular,

embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum (MEC, 2009).

Devendo acontecer esse atendimento no contra turno do aluno, havendo ainda a possibilidade desse atendimento acontecer em alguma escola próxima. Nas escolas de ensino regular, o AEE deve acontecer em salas de recursos multifuncionais, sendo um espaço preparado para atender às necessidades específicas de cada aluno de forma organizada com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação adequada. O AEE tem grande importância no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência principalmente na sala de ensino regular, pois havendo uma interação entre o professor da sala regular com o professor da sala de AEE, esse aprendizado pode se tornar mais eficaz devido às estratégias pedagógicas elaboradas que irão favorecer o acesso ao aluno ao currículo, promovendo a educação inclusiva.

2.6.1 Público Alvo Atendido pelo AEE

O público alvo destinado a esse atendimento no AEE, são alunos diagnosticados com deficiências, alunos com transtornos globais e alunos com altas habilidades/superdotação. E, para frequentar o AEE, o aluno tem que estar matriculado no ensino regular.

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, [...] Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (MEC - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, P. 15).

Diante do exposto acima, podemos perceber que houve delimitações para esse atendimento, pois os alunos deficientes incluídos na sala regular que

frequentam o AEE, são atendidos com uma didática específica, exatamente porque cada aluno tem suas especificidades no processo de aprendizagem, no entanto, o trabalho é organizado a partir do diagnóstico inicial do aluno e ocorre em horário contrário ao das aulas na sala regular de ensino.

2.6.3 O Projeto Político Pedagógico e o AEE

Em consonância com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, publicada pela Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC, em abril de 2009, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola deve contemplar o AEE como uma das dimensões da escola das diferenças. Perante a este, é necessário ter um planejamento diferenciado, organizado e principalmente acompanhado que seja capaz de alcançar os objetivos, metas e ações traçadas sendo integradas com as demais propostas da escola comum.

O AEE deve integrar o PPP da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. A oferta deste atendimento deve ser institucionalizada, prevendo na sua organização a implantação da sala de recursos multifuncionais, a elaboração do plano de AEE, professores para o exercício da docência nessa modalidade, demais profissionais como tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e aqueles que atuam em atividades de apoio, retratado na Resolução Nº 4, de outubro de 2009, em seu Art. 10:

O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e

equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (Resolução, 2009 p. 03)

Em consonância com esse artigo, observamos a abrangência quanto à contemplação do AEE no ensino regular, implantado a partir do PPP, como norteador de todo o trabalho da escola, devendo prever recursos para a organização e funcionamento do mesmo. A sala por si só torna-se insuficiente, a oferta de um serviço de qualidade acontece mediante oferecimento de meios acessíveis e profissionais qualificados para atuarem juntamente com o professor.

2.6.4 A Organização e a Oferta do AEE

Mediante o Decreto Nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, destina recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB ao AEE de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, como mostra em seu artigo 3º:

Art. 3º O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto: I - implantação de salas de recursos multifuncionais; II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. (BRASIL, 2010 p. 29)

O mesmo possibilita às redes de ensino investimentos em sua melhoria como formação continuada dos professores, construir espaços acessíveis, fisicamente falando, aquisições de novos recursos de tecnologia assistiva que sirvam como suporte para um melhor acompanhamento e organização das salas de recursos multifuncional. Em resumo, esse decreto assegura a ampliação da oferta da sala

multifuncional, focando exatamente a questão dos recursos para que aconteça e alcance aqueles que mais necessitam desse apoio educacional.

A organização do AEE ocorre de forma particular, ou seja, mesmo que os alunos apresentem a mesma deficiência, é essencial que se tenha um planejamento diferenciado. Por esse motivo, um passeio pela vida cotidiana, sua história de vida, seus desejos e outros, se tornam o primeiro passo desse atendimento, antes mesmo de saber as causas, diagnósticos, prognósticos da suposta deficiência do aluno.

Não existe uma fórmula para um atendimento de qualidade que tenha êxito, cada aluno possui seu ritmo próprio e para cada um é necessário um tempo determinado de atendimento, recursos específicos, em outras palavras, um plano de ação único que garanta sua aprendizagem e associação com a sala regular.

2.6.5 A Formação de Professores para o AEE

Para atuar no AEE, os educadores devem ter formação específica para este exercício. Pedagogia é uma destas possibilidades. O Curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, oferece a seus alunos uma breve reflexão sobre a temática abordada. Mesmo sendo um curso voltado para a formação do professor, apresentando teoricamente autores que levaremos para toda nossa atuação profissional, ainda assim, se torna insuficiente mediante a amplitude de cada especificidade no campo de atuação da educação de alunos com deficiência.

Os cursos de formação continuada, aperfeiçoamentos e especializações, são caminhos oferecidos para que se adquiram mais conhecimentos para essa atuação havendo uma ampliação dos conhecimentos e conteúdo específicos do AEE, pois que o Curso de Pedagogia da UFPB, unicamente, é pouco. Existem lugares que oferecem cursos de formação em Libras, em Braille, em atividades da vida diária, entre outros que ajudam os educadores, como a Fundação Nacional de Apoio ao Deficiente (FUNAD). A Resolução Nº 4 de outubro de 2009, em seu Art. 13, apresenta algumas aptidões que o professor do AEE deve possuir.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias [...] II – elaborar e

executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade [...] IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos [...] VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno [...] VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
(Resolução, 2009 p. 03)

O que podemos observar diante dos artigos mencionados, é a necessidade de conhecimento dentro da área de atuação, por isso recomenda-se a busca por conhecimento complementar, muitas vezes oferecido fora da instituição de ensino formador. Tornar-se um bom profissional faz de nós pessoas capazes de estreitar relações e ajudar na construção de novos conhecimentos que antes eram impossíveis para o aluno ou até mesmo, para a família. Quebrar barreiras e levar o outro a superar suas limitações trará a nós entusiasmo de querer buscar sempre mais, não se conformando com aquilo que já adquiriu nesse processo formativo, como educador do AEE, para construir a competência didático-pedagógica adequada ao desenvolvimento das atribuições exigidas. Necessário se faz que sejam elaboradas atividades pedagógicas que estimulem o aluno a desenvolver sua própria autonomia, contribuindo para a efetivação da educação inclusiva na escola, bem como garantam a aprendizagem acadêmica e o desenvolvimento integral.

2 SURDEZ

O discurso sobre a surdez existe a algum tempo, diante de muitos avanços e estudos muito se sabe, aparentemente grande parte da população conhece e trata naturalmente dessa temática. Mesmo assim quando uma família ouvinte recebe um diagnóstico de surdez de imediato vão em busca da cura. São encharcados muitas vezes por inverdades permeadas na sociedade, de serem incapazes de possuírem um bom emprego, impossibilidade na fala conseqüentemente de se comunicar entre outras inquietações que rodeiam os pais nos primeiros momentos, talvez o medo de que a sociedade o rejeite, venha causar todos esses medos.

Existem muitas dúvidas ou colocações inviáveis quando se refere à deficiência auditiva e surdez, algumas pessoas colocam em um mesmo grupo essas duas nomenclaturas, porém possuem características diferentes como apresenta

HONORA (2015) “Pessoa com deficiência auditiva é aquela cuja audição está prejudicada a ponto de dificultar, mas não impedir a compreensão da fala.” Em outras palavras a autora afirma que a pessoa com deficiência são aquelas que se comunicam de forma oral. Apresentam perda leve ou moderada, podendo fazer uso de algum equipamento para resolver ou amenizar a limitação. Outra característica é a boa leitura labial que conseguem realizar facilitando assim o acesso à língua oral consequentemente a compreensão no processo de alfabetização. “Pessoa com surdez é aquela cuja audição está prejudicada a ponto de impedir a compreensão da fala através do ouvido com ou sem o uso de um Aparelho de Amplificação Sonora Individual.” Ou seja, as pessoas surdas possuem perda total ou muito severa que torna seu aparelho auditivo incapaz de captar os sons mesmo fazendo uso de qualquer aparelho tecnológico, são geralmente usuária da Língua Brasileira de Sinais, podendo variar seu processo de aquisição de acordo com a busca inicial para essa inclusão. Outro termo que costumamos ouvir é surdo – mudo que é erado. O fato de a pessoa ser surda não significa que ela é muda tendo por consequência seu aparelho fonológico impedido de funcionar, o que acontece é que o fato de não ouvirem não conseguem reproduzir a fala.

No Brasil a educação de surdos surge no século XIX na década de 50 sobre o decreto de lei assinado por D. Pedro I, logo após há a fundação do Imperial Instituto dos surdos. Ao tratarmos das questões da educação para surdos compartilhamos do princípio sócio – interacionista que tanto fala Vygostsky onde o ser aprende e é transformado pelo meio em que está inserido seja ele familiar, escolar ou social. Ao longo de sua formação são adquirido conhecimentos a partir da mediação desses meios, criando sua própria visão de mundo, com isso as experiências efetivará seu real aprendizado.

Hoje o meio educacional onde o surdo esta inserido é rodeado de símbolos, sentidos e significados graças aos avanços tecnológicos e educacionais, diante de pessoas e profissionais capacitados para lidar e interligar-se como ponte para o mundo cultural que o rodeia, mas nem sempre foi assim.

É notória a preocupação do nosso país referente ao assunto abordado, às leis nos comprovam isso, é gratificante enxergar que a sociedade educadora se preocupa com essa forma de ensinar diferenciada. Em meio a todo esse processo educacional devemos nos questionar em relação à aquisição das línguas para a pessoa com surdez diante desse processo. “A fase de alfabetização de alunos com

surdez só acontecerá se ele tiver uma língua estruturante de pensamentos, neste caso, a Libras” diz Honora referente a organização que deve ser adotada pela escola só adquirirá qualquer outra língua após o uso e o entendimento fluente da primeira língua. Assim como os ouvintes passam por um processo de aquisição da língua oral e escrita, os surdos também galgam esse processo em relação a libras.

3.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM SURDEZ

A pessoa com surdez, comparada a qualquer outra deficiência, enfrenta obstáculos e barreiras em sua vida escolar e social, decorrentes da forma como são percebidas pelas outras pessoas, tendo de vencê-las dia após dia. Historicamente, a educação para a pessoa surda é fundamentada em três abordagens: a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo. As propostas pedagógicas centradas na oralidade visam inserir e capacitar a seus alunos com surdez para utilizarem a língua das pessoas ouvintes como única possibilidade linguística utilizar a voz. A comunicação total aceita a pessoa com surdez, porém estimula o uso de todo e qualquer recurso possível para a comunicação. Ambas as abordagens deflagram um processo que não trouxe resultados satisfatórios por não ter alcançado o pleno desenvolvimento dos educandos, pois focam o domínio da modalidade oral.

Já o bilinguismo tem por objetivo capacitar a pessoa com surdez para utilizar duas línguas: língua de sinais e língua da comunidade ouvinte. Mas para que concretizassem a abrangência desse processo não foi fácil. No século XVIII, a Língua de Sinais passou a ser proibida mediante um congresso ocorrido em Milão, em 1880, composto por cento e setenta e três congressistas ouvintes e apenas um surdo, o resultado foi abolir totalmente o uso de língua de sinais e adotar o método oral puro. É uma abordagem que respeita a língua natural e suas especificidades construindo um ambiente favorável para aprendizagem:

Diante dessas concepções torna-se urgente repensar a educação escolar dos alunos com surdez, tirando o foco do confronto do uso desta ou daquela língua e buscar redimensionar a discussão acerca do fracasso escolar, situando-a no debate atual acerca da qualidade da educação escolar e das práticas pedagógicas. É preciso construir um campo de comunicação e de interação amplos, possibilitando que a língua de sinais e a língua portuguesa, preferencialmente a escrita, tenham lugares de destaque na escolarização dos alunos com surdez,

mas que não sejam o centro de todo o processo educacional (ALVES, FERREIRA E DAMÁZIO, 2010, p. 10).

Ou seja, não importa a forma que a escola vai adotar para que seu aluno surdo aprenda. O que se faz urgente, são mecanismos que favoreçam uma educação digna, respeitando cada indivíduo. E também que esse aluno tenha meios de apreciar as duas línguas: uma vem de sua origem e a outra fará necessário anos, mas em meio a sociedade classificatória, temos que nos enquadrar ou seremos deixados para trás. A necessidade foi tamanha que houve a criação do Decreto nº 5.626, que em seu contexto traz medidas quanto a formação dos professores e interpretes que participarão diretamente na formação do aluno com surdez. Diante dessas inquietações, temos algumas medidas obrigatórias que refletem diretamente dentro da sala de aula. A formação do educador é uma delas, como aborda o Art. 12:

As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de educação especial, pedagogia e letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste decreto (Legislação Brasileira sobre Pessoa com Deficiência, 2013. p. 303).

Esse decreto vem deixar claro o papel da escola regular em fornecer uma educação inclusiva com professores qualificados nessa área, isso significa, que independente das características de cada aluno é papel da mesma romper com as barreiras. Diante desse processo de escolarização da pessoa com surdez, aparece nas entrelinhas do decreto o papel fundamental do AEE realizando esse intercâmbio com a sala regular.

Explanando a história da surdez, observamos as influências que houve até então, o oralismo exerce um papel notório em todo esse processo. O poder ouvintista interferiu e ainda interfere podendo prejudicar a construção da identidade surda dos educandos, mesmo assim, temos grandes homens ouvintistas que contribuíram nos avanços em relação ao processo educacional do surdo. Professores que uniram a língua de sinais a estratégias para o ensino da fala, chamado de método combinado, são eles:

- Juan Pablo Bonet (1579-1629): escreveu o primeiro livro sobre o ensino dos surdos *Reduccion de las letras y arte para enseñar a hablar los surdos*. Bonet defendia a idéia de que a educação deveria começar desde infância, e que deveria se priorizar o alfabeto manual, juntamente com a escrita e a fala.
- Willian Holder (1616-1698): desenvolveu técnicas para que se tornasse possível a leitura labial. Utilizava o método da escrita como forma de garantia do acesso ao poder e a riqueza, nos casos em que fosse herdeiro de famílias da nobreza.
- Abade L"Epée (1712-1789): foi o fundador da primeira escola para surdos, em Paris. Aprendeu a língua de sinais com os surdos pobres de Paris e aplicou, em sua escola, o método conhecido como Signos Metódicos. Foi a partir da educação dada em sua escola que surgiram importantes professores surdos.
- Samuel Heinecke (1729-1784): foi fundador e diretor da primeira escola pública para surdos na Alemanha. Era defensor do método oral, mas mantinha contato com L"Epée sobre a utilização de ambos os métodos (DILLI, 2010, p.24-25).

Percebemos a importância de educadores que conhecem e principalmente respeitem o surdo. Trazendo para a sala de aula o bilinguismo, essa biculturalidade já que são inseridos em duas realidades, em dois contextos, em duas culturas. O papel de homens e mulheres que fizeram a diferença merece nosso olhar, pois realizaram um trabalho que ultrapassou os muros da escola.

3.1.2 Língua de Sinais e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), tem sua origem na Língua de Sinais Francesa. As línguas de sinais não são universais, sendo que cada país possui a sua própria língua de sinais, que sofre as influências da cultura nacional. Assim como qualquer outra língua, ela também possui expressões que diferem de região para região, os quais podemos destacar os regionalismos ou dialetos, o que a legitima ainda mais como língua.

A discussão sobre surdez, educação e língua de sinais, vem sendo ampliada nos últimos anos por profissionais envolvidos com a educação de surdos, como também pela própria comunidade surda, pois a Língua de Sinais é adquirida pela criança de forma espontânea, sem que seja necessário treinamento específico, mesmo sendo considerada por alguns profissionais gestos simbólicos. Vale destacar que LIBRAS é a sigla de Língua Brasileira de Sinais, são as línguas naturais das

comunidades surdas. Possuem estruturas próprias e atribui-se às línguas de sinais a condição de língua porque são compostas pelos níveis linguísticos: fonológicos, morfológico, sintático e semântico. O que diferencia as línguas de sinais das demais línguas é a sua modalidade visual-espacial.

Segundo Moura (2000), a educação e inserção social dos surdos constituem um sério problema, e muitos caminhos têm sido seguidos na busca de uma solução. A oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) aconteceu através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Ela começa a abrir novos caminhos, sem, no entanto, deixar de gerar polêmicas por profissionais que trabalham com surdos e surdos oralizados, que não se sentem parte de uma comunidade surda e não veem mérito nessa vitória para a comunidade surda. A língua de sinais representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, conduzindo-o, por intermédio de uma língua estruturada, ao desenvolvimento pleno.

Harrison (2000) afirma que essa língua fornece para a criança surda a oportunidade de ter acesso à aquisição de linguagem e de conhecimento de mundo e de si mesma. Essa língua como qualquer outra, deve ser inserida na vida da criança nos três primeiros anos de idade, para que a criança a adquira naturalmente. No entanto, de acordo com a realidade de nosso país, a detecção da surdez nem sempre ocorre até o primeiro ano de vida, assim como o acesso à língua de sinais é tardio.

Na sociedade atual a língua oral é imperativa, e por consequência torna-se necessário que todos que fazem parte dela se ajustem aos seus meios de comunicação, independentemente de suas possibilidades.

Skliar (1997), ressalta que o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria linguística. Como consequência do predomínio dessa visão oralista sobre a língua de sinais e sobre surdez, o surdo acaba não participando do processo de integração social. Embora o objetivo mais forte que sustenta o oralismo seja a integração do surdo na comunidade ouvinte, mesmo não conseguindo ser alcançada na prática, pelo menos pela grande maioria de surdos. Isso acaba refletindo, principalmente, no desenvolvimento de sua linguagem, sendo então o surdo silenciado pelo ouvinte, por muitas vezes não ser compreendido.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nossa pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Índio Piragibe, localizada no Bairro de Mangabeira VII, na cidade de João Pessoa-PB, A escolha do nome vem como homenagem aos 500 anos do descobrimento do Brasil, data comemora na época de sua fundação. O patrono da escola é o Cacique Morubixaba Índio Piragibe, chefe da tribo Tabajaras, que nos anos de 1585 contribuiu para a conquista e colonização do nosso Estado.

Atualmente, com um total de 727 alunos, a escola oferece Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e 1º e 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Destaca-se como escola de referência no atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, que soma um total de 67 alunos nos três turnos. A unidade passou a ser polo de atendimento de alunos surdos da rede municipal, desde 2009 e desde então, tem se destacado na modalidade da educação especial, os profissionais vêm se aperfeiçoando na área e a escola vem recebendo alunos com deficiências inclusive de outras comunidades.

A estrutura física da escola conta com 10 (dez) salas de aula com capacidade para aproximadamente 40 alunos cada, 01 (uma) sala de recursos multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado dos alunos com deficiência matriculados.

4.1 METODOLOGIA E SUJEITOS DA PESQUISA

O trabalho de pesquisa e investigação teve um enfoque qualitativo, pois:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...] (MINAYO, 2002, p.21).

A autora apresenta conceitos que nos fazem entender a concepção de uma pesquisa qualitativa estando interligada com as ações humanas, ou seja, esse tipo de pesquisa preocupa-se em procurar entender as relações sociais que os

indivíduos estabelecem. De uma maneira geral, busca compreender o processo pelo qual determinados fatos acontecem.

Para a realização deste trabalho, fizemos uma revisão na legislação e nos escritos de estudiosos importantes que se preocuparam e se preocupam com a realidade existente diante da temática, os quais nos proporcionaram embasamento teórico para confrontar a teoria com a prática dos educadores restritos aos quais acompanhamos.

Realizamos diário de campo e questionários com a professora da sala regular e com a professora do AEE, as cuidadoras e o intérprete da escola, por fim, aplicamos um questionário entendendo-o como um instrumento importante e um dos procedimentos mais utilizados para obter informações, pois nele podemos apresentar as mesmas questões para todas as pessoas, garantindo o seu anonimato, bem como, apresentar questões para atender a finalidade específica de nossa pesquisa.

De acordo com Tjora (2006), questionário e observação são técnicas interativas, visto que um conduz o pesquisador para a observação, enquanto que o outro pode sugerir os aprofundamentos necessários. O pesquisador parte das observações do comportamento verbal e não verbal dos participantes, de seu meio ambiente, das anotações que ele mesmo fez quando no campo, de áudio e vídeo tapes disponíveis, entre outros (MOREIRA, 2004). Neste tipo de observação o pesquisador somente observa os pesquisados informantes, busca ficar suficientemente afastado para não causar qualquer distração, mas perto o bastante para observar as falas com clareza e também, qualquer atitude comportamental.

As perguntas elaboradas tinham como enfoque investigar das professoras, cuidadoras e o interprete como ocorria à interação desses alunos entre a sala de aula regular e a sala de AEE.

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras da sala regular e uma professora do AEE. Das várias professoras que trabalham na escola campo da pesquisa e atuam na sala regular, apenas duas se dispuseram a responder os questionários, as demais convidadas se negaram alegando falta de tempo e outras confessaram insegurança ao falar dessa temática. A professora da sala do AEE não fez objeções quanto às observações e ao questionário colaborando com suas informações. Além da aplicação dos questionários, realizamos diário de campo que foi enriquecedor para nossa pesquisa. A escola campo de pesquisa que foi a mesma

escola do estágio supervisionado em educação especial colaborou fornecendo informações e apresentando um campo vasto de conhecimento.

Todas as pessoas envolvidas na pesquisa foram informadas sobre seus direitos e receberam os devidos esclarecimentos da pesquisa, do caráter participativo e a garantia de que não haveria divulgação de nomes ou de qualquer informação que pusesse em risco a sua privacidade.

As observações e as aplicações dos questionários ocorreram, nos meses de julho a novembro, sempre nas quintas-feiras a no turno da tarde. As observações foram realizadas em maior período, na sala de recursos do AEE. Mediante a todo arcabouço das vivências realizamos o confronto com a teoria já exposta anteriormente.

4.2 ANALISANDO A TEORIA E A PRÁTICA DAS PROFESSORAS DO AEE

A pesquisa foi desenvolvida buscando compreender como ocorre a inclusão de alunos com deficiência auditiva na rede regular de ensino, na Escola Índio Piragibe localizada no município de João Pessoa-PB. Podemos acompanhar o trabalho conjunto apresentado pela sala regular com a sala do AEE. Iremos analisar os dados adquiridos em nossa pesquisa, a partir das questões propostas e embasadas em autores que abordam a temática dessa interligação da sala regular com a sala de recurso.

Para a realização da coleta de dados, elaboramos dois questionários: um para as professoras da sala regular contendo nove questões, enquanto que o da professora da sala do AEE foi composto por onze questões. Algumas das questões foram comuns nos dois questionários. Além da análise das respostas, acrescentamos os dados das observações e das conversas informais registrados no Diário de Campo. Os professores entrevistados lecionam em salas de ensino regular, exceto a professora da sala de recursos, e possuem em suas turmas, alunos com deficiência auditiva.

A pesquisa de campo realizada na escola da rede pública de João Pessoa-PB, foi possível constatar que, mesmo com as dificuldades enfrentadas, a mesma procura fazer um trabalho não apenas de integração, mas de inclusão.

De acordo com Beyer (2006, p. 73) a educação inclusiva é aquela que:

Caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além desta interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado.

Isto reflete que as escolas inclusivas são aquelas que se adaptam e se preparam para receber todo tipo de aluno com suas necessidades especiais e devem preparar seus materiais, sua estrutura e seu corpo de professores e funcionários para atender esse aluno.

Nesse primeiro momento, apresentamos a análise do questionário, que consta em anexo, neste trabalho, aplicado com as professoras. Com o intuito de preservar a identidade das professoras que participaram da pesquisa, passamos a nomeá-las Professora A e B para as que ensinam na sala regular e Professora C para a que trabalha na Sala de Recurso Multifuncional.

Questionadas sobre a formação, percebemos que todas estão devidamente qualificadas mediante as exigências da legislação, pois tem como base a formação em educação. Todas as professoras são licenciadas em Pedagogia. A formação torna-se a base de uma educação de qualidade, aperfeiçoa-se continuamente, colabora para manter um ensino inclusivo e, principalmente, pautado na equidade. Baseadas no exposto anteriormente ao referirmos sobre a formação do educador, é perceptível a insuficiência da graduação por si só, pois como já mencionamos, estamos diante de uma grade curricular aparentemente completa, mas com um cronograma a ser cumprido que resulta em um ensino fragmentado que deixa lacunas a serem complementadas por conhecimentos essenciais para realizar um trabalho pedagógico de qualidade. Principalmente quando estamos diante de uma educação inclusiva, que requer do educador uma qualificação que vai além do ensino oferecido na universidade, onde vai exigir dos mesmos, conhecimentos além da uma única área de aprofundamento.

Questionamos em seguida sobre o tempo que atuam como docente na escola e se receberam capacitação sobre o trabalho com alunos com deficiência, segue abaixo as respostas:

- Professora A:

Trabalho na escola há apenas um ano. Sim recebi formação para trabalhar com alunos com deficiência na teoria, porém diante da prática percebi a necessidade de buscar com urgência outros conhecimentos!

- Professora B:

Já atuo na Escola há seis anos. Não recebi nenhuma qualificação para trabalhar com esses alunos no período da minha graduação!

- Professora C:

Estou atendendo em salas de AEE há mais ou menos sete anos, nessa Escola fazem três anos de atuação. Sim recebi formação para atuar com alunos com surdez, pois além de graduada em Pedagogia fiz Psicopedagogia. Sou apaixonada por essa área do conhecimento, mesmo assim estou cursando braille na FUNAD porque enxerguei a necessidade e principalmente a barreira que existia em mim diante do braille mesmo a escola no momento não tendo nenhum aluno com cegueira matriculado!

Diante das falas acima, ficou evidente a necessidade na formação continuada, independente se a escola estimula ou não os docentes. Quando se opta por trabalhar com deficiências é clara a obrigação de buscar meios, alternativas, métodos práticos que se alcancem os objetivos propostos pela escola, de levar os alunos a adquirirem conhecimentos, mesmo diante de suas limitações ou particularidades físicas, psíquicas ou comportamentais. Estar inserido no âmbito escolar requer uma disposição a aprender sempre. Lidar com pessoas, muitas delas crianças que necessitam de acompanhamento, apoio e formação, não apenas na sala de aula, mas em todos os espaços da instituição de ensino. Só conseguiremos transformar a educação quando transformamos a nós mesmos. Estar disponível a educar, mesmo não sendo o professor da sala, é papel do conjunto educacional atuante em nossas escolas inclusivas.

Perguntamos às professoras da sala regular o que elas entendiam sobre o significado de crianças com deficiência, se tem dificuldade para trabalhar com esses alunos e porque essas dificuldades em atuar no meio que deveria ser de total inclusão?

- Professora A:

Significa atenção dobrada, olhar diferenciado, pois a sua desenvoltura para a aprendizagem exige isso. Tenho dificuldades para trabalhar com esses alunos. A dificuldade é “comum” quando nos referimos ao ser com deficiência, e a angústia aparece quando não conseguimos atingir algumas habilidades com eles ou com a turma.

- Professora B:

São crianças que possuem alguma necessidade especial ou dificuldade no aprendizado. Tenho dificuldades para trabalhar com esses alunos, especialmente com alunos surdos, pois como nossa língua é baseada na oralidade, eles não têm a possibilidade de ouvir os sons da língua então se limitam apenas a escrita e a gramática.

Com a resposta das professoras, estamos diante de uma realidade que se molda a esse processo inclusivo. Existe ainda uma insegurança, um desconforto e, principalmente, falta de prática que deixa distante todo esse contexto. A Professora A demonstrou sinceridade ao apresentar sua impotência diante das dificuldades, ou melhor, diante de uma exigência do dia a dia da escola regular que exige do professor um domínio que ainda não possui. Diante dessa fala, faz-se necessário não desistir ao achar normal que o aluno não aprende, pelo contrário devem-se buscar meios e alternativas para alcançá-los, pois é nossa responsabilidade como professor.

A Professora B também foi clara ao apresentar suas inquietações quanto a realidade de sala de aula. De fato, alunos com surdez são alunos como qualquer outro, que necessitam de atenção e prioridade em suas dificuldades. Na fala da professora, percebemos o quanto se faz necessário uma educação completa, se assim podemos dizer. Dominar conhecimento no campo da deficiência dos alunos que se tem em sala, traz ao professor segurança para trabalhar de forma que alcance as necessidades deles.

Questionadas sobre o funcionamento da sala de recursos no AEE seu significado, função e se ajuda na mediação dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem, as professoras responderam o seguinte:

- Professora A:

Significa Atendimento Educacional Especializado. Não ajuda a ligação da sala nas suas dificuldades. Sua função é atender os alunos que tem deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades / superdotação.

- Professora B:

Significa Atendimento Educacional Especializado. Sua função é atender os alunos que tem dificuldades escolares. Ajuda sim a resolver as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Ao observamos as colocações das professoras estamos diante de realidades diferentes, mesmo estando diante da mesma sala de recursos é notório que existe alguma coisa dentro desse processo que não está de acordo com o deveria para que o aluno de fato seja alcançado com um conhecimento de qualidade. A professora A compreende a responsabilidade do AEE, sua função, mas ela afirmou não enxergar na prática um retorno ou uma mediação que deveria existir entre os dois espaços. A mesma foi clara ao dizer que não estava questionando o trabalho da professora em pauta, porém esperava um retorno maior nesse processo conjunto, sala regular – sala do AEE. A professora B ficou um pouco perdida quanto à responsabilidade ou função do AEE. Em outras palavras, podemos dizer que ela não é um caso isolado, quantas e quantas pessoas apresentam essa dificuldade, pois devido as mudanças legais, houve algumas alterações apresentadas anteriormente. No entanto, ela afirma que a interferência da sala de recursos ajuda muito no processo de ensino aprendizagem de seus alunos com surdez, pois a professora apresenta mecanismo que a ajuda a fazer com que consiga transmitir os conhecimentos fazendo com que seus alunos caminhem de forma nivelada.

É importante destacar que, para obter uma aprendizagem escolar, é preciso primeiramente relacionar-se com o outro, integrar-se ao convívio social, então, cabe ao professor fazer essa relação de integração do aluno surdo com os demais colegas de turma para que haja um bom relacionamento entre ambos.

Trouxemos o debate perguntando como ou de que forma o AEE ajuda na mediação da sala regular com o atendimento oferecido e também por quem ficaram sabendo da oferta desse atendimento na escola?

- Professora A:

Ajuda sim. Ela é presente e sempre procura saber como eles estão na sala regular. Fiquei sabendo da oferta do AEE pelo gestor.

- Professora B:

Ajuda, a professora do AEE sempre pergunta a respeito do conteúdo trabalhado para adaptar as atividades. Fiquei sabendo pelo gestor que existia essa oferta na escola.

Diante das perguntas propostas as educadoras, obtivemos as respostas acima citadas. As professoras A e B declararam a ajuda do AEE no processo educacional. A presença dos professores, caminhando juntos, para um único fim: levar o aluno a aprender independente de sua limitação. Ambas afirmaram que ao iniciarem seu trabalho na escola já foram informadas pelo gestor que existia essa oferta na escola. Como pedagogas, sabemos da importância da oferta desse serviço na escola. A escola em questão, disponibiliza desse recurso que serve como uma ponte para um ensino justo e igualitário. Mesmo diante de uma legislação perfeita em relação a sala de recurso, ainda não é de fato na prática desenvolvida e equipada de materiais, equipamentos tecnológicos entre outros, que ofereçam um desenvolvimento completo aos alunos que usufruem desse espaço. Mesmo assim, conseguem contribuir na formação dos alunos, sendo uma base para os professores da sala regular, ofertando e sendo uma via de mão dupla diante dessa trajetória de ensino.

Depois de alguns questionamentos, perguntamos a elas sobre onde acontecem esses atendimentos e se conhecem a sala de recursos, quantos alunos da sala são assistidos e se todo esse trabalho contribui na melhoria do desenvolvimento de seus alunos.

- Professora A:

Na sala de recursos multifuncional, conheço a sala sim. Tenho um aluno surdo. Tenho dúvidas se realmente ajuda no desenvolvimento como um todo.

- Professora B:

Acontece na sala de recursos multifuncional, conheço sim a sala de recursos. Trabalho com nove alunos surdos na minha sala. Contribui muito.

Como dizem as professoras, o atendimento acontece sempre na sala multifuncional o que é correto, pois é um lugar todo propício, lúdico, colorido com jogos, silencioso e, principalmente, tem a atenção do professor apenas naquele aluno que está sendo acompanhado. Quanto ao número de alunos percebemos que no caso da Professora B aparecem nove alunos, porque ela trabalha nos dois horários, mesmo assim, o número de alunos dela excede o permitido por lei, o que deveria ser revisto pela instituição. Em relação aos resultados ou o retorno desse atendimento em sala de aula regular, vemos opiniões opostas ou, talvez, duvidosas. A sala do AEE não tem função de oferecer reforço escolar para os alunos atendidos e sim, criar estratégias com o professor da sala regular para alcançarem esses alunos em seu processo educacional. A responsabilidade de educar é do professor da sala regular.

E por fim, mas não menos importante, questionamos como acontece articulação com o professor da sala do AEE e os recursos que são construídos juntos para essa intervenção.

- Professora A:

Infelizmente nossa articulação é bem pouca. Apenas xerox.

- Professora B:

A professora do AEE sempre pergunta a respeito do conteúdo que estou trabalhando para adaptar as atividades.

Mesmo com uma estrutura aparentemente dentro dos padrões legais para funcionar, é perceptível que os recursos utilizados ainda são incompatíveis com as necessidades apresentadas pelos alunos. O processo de intervenção de forma alguma pode ser resumida apenas a xerox, mas sim em matérias como jogos, programas visuais entre outros para alcançarem e sanarem as dificuldades dos educandos. O relacionamento presente entre os professores ajuda os alunos, pois

proporciona troca de conhecimento, ideias, propostas e principalmente se encarregaram da responsabilidade de educar.

O professor nunca deve estar satisfeito com sua formação, sempre deverá realizar pesquisas, formações que trabalhem principalmente com a inclusão, buscar sempre a melhorar a sua prática a cada dia.

Com essas informações prestadas, percebe-se que a capacitação é fundamental para um bom diálogo, não só para professores que precisam estar se qualificando, mais toda comunidade escolar, pois não é um contato restrito só de professor e aluno, mais de todos.

Ao aplicarmos o questionário com a Professora C que é a professora do AEE da escola campo de pesquisa, nos deparamos com a realidade daquela escola quanto a oferta e ao desenvolvimento dessa sala de recurso. Foi o ambiente onde mais tivemos experiências de aprendizado em relação aos desafios da educação para pessoa surda e principalmente o quanto ainda precisa mudar para que haja uma oferta adequada mediante as necessidades apresentadas.

Ao questionar sobre a existência de um plano para cada aluno e como ocorria esse planejamento, ela nos respondeu:

Sim possuo um plano para cada aluno.

O planejamento é feito a partir das necessidades de cada aluno em relação a sua deficiência.

Em seguida conversamos um pouco como tudo isso acontece, ela nos relatou que possui uma pasta individual para cada aluno atendido na sala do AEE, constando o laudo de alguns, plano de trabalho para cada um contendo os objetivos para cada meta traçada e principalmente a anotação referente aos avanços ocorridos com a interferência de seu trabalho junto à professora da sala regular, principalmente para a educação dos surdos. O plano de trabalho é construído de acordo com os resultados apresentados, às vezes acontece de ser elaborado um plano individual e o atendimento ser ofertado para um pequeno grupo. Isso acontece quando esse grupo apresenta dificuldades em comum. Se referindo aos alunos com surdez a professora afirma ter predileção por atender um pequeno grupo auxiliado

também pelo intérprete, pois temos autores que apoiam essa convivência com outras pessoas surdas principalmente se forem adultas.

É de suma importância que o aluno com Surdez se inserido numa experiência de aprendizagem com adultos surdos para o conhecimento exato da Língua Brasileira de Sinais, do contato com a Cultura Surda, e para começar a desenvolver uma Identidade Surda e poder ter um modelo adulto usuário de uma língua estruturada adequadamente. (Honora, 2015 p. 94)

Refletindo sobre a fala da autora é perceptível a importância dessas vivências não apenas na escola, mas fora dela, junto à sociedade. É criando ambientes e situações favoráveis aos alunos com surdez que a sociedade com o passar dos tempos tornar-se-á inclusiva na prática. A atitude da professora em organizar e acompanhar cada aluno mesmo estando trabalhando em grupo de forma única, nos deixa esperançosos que um dia possamos ter uma educação justa para todos,

Em seguida perguntamos qual a principal dificuldade que ela enfrenta e em que período ocorre o atendimento na sala de AEE:

Maior dificuldade é articular com a professora da sala regular.
O atendimento ocorre no mesmo turno da aula.

Como fica claro na fala da professora, a maior dificuldade enfrentada é de lidar com os outros professores. Em conversa e observando o dia a dia da instituição percebemos um pouco dessa realidade apresentada pela Professora C. Existe uma resistência à mudança muito grande e mudar exige trabalho e dedicação que muitos não querem. Quanto ao atendimento que deveria ser no horário oposto a aula, acontece pelo fato da escola ser grande em sua extensão e número de alunos, que no mínimo deveria ser dois professores no atendimento AEE, contudo ainda não se dispõe. É lamentável que falte nos dias de hoje pessoas para compor o corpo de trabalho de uma escola.

Em seguida a pergunta foi em quais atividades é disponibilizado mais tempo e onde ocorre esse atendimento:

O maior tempo é gasto no atendimento ao aluno na sala de AEE.
O atendimento acontece tanto na sala de recurso, como na sala de aula regular.

Bem como percebemos a professora dedica seu maior tempo no atendimento aos alunos, articulando, tirando dúvidas, aplicando com eles processos de intervenção com o intuito de fazer com que eles evoluam educacionalmente, assim como desenvolver sua própria autonomia. Quanto ao atendimento a professora realiza tanto na sala do AEE quanto na sala regular. A incidência é na sala de recurso, pois os alunos gostam de estar lá por ser uma sala aconchegante, cheia de jogos, brinquedos e muitos livros.

No período em que estivemos acompanhando esse processo na escola, houve momentos em que precisamos levar alguns alunos de volta a sala de aula, porque não queriam mais sair da sala de recurso.

Conversamos através do questionário sobre os critérios para os alunos serem atendidos e quem encaminha esses alunos para o AEE:

São as necessidades observadas no contexto escolar.
Os encaminhamentos são feitos mediante as necessidades educacionais dos alunos observadas em sala de aula.

Em relação aos critérios a serem atendidos pelo AEE, a Professora C não nos apresentou nenhum concretamente, mas em outras conversas anteriores ela nos relatou estar ciente da legislação que delimita o público para ser atendido. Não é qualquer dificuldade que deve ser acompanhada pelo AEE, existem as especificidades, e durante nosso acompanhamento à professora na sala de recurso, sentimos falta da mesma abordar a questão dos laudos para aqueles que já possuem um resultado específico, não implicando dizer que o atendimento só ocorre mediante o laudo, inclusive porque existem casos em que nem precisam ser questionados como a pessoa com deficiência visual por exemplo.

Por fim, mas não menos importante questionamos sobre as contribuições oferecidas ao professor da sala regular e que materiais são disponibilizados para o trabalho com alunos surdos:

Orientações pedagógicas quanto a rotina de estudos em sala de aula, adaptação de material de acordo com a individualidade.
Jogos adaptados, materiais impressos etc.

A Professora C retrata que oferece orientações mediante as indagações dos professores da sala regular, os ajuda na confecção de materiais adaptados, oferece auxílio quando necessário na aplicação de algum aparelho eletrônico voltado à educação dos surdos, dispõe de materiais que sirvam de apoio na interação e praticidade dos alunos surdos bem como outras deficiências que são atendidas pelo AEE, entre atividades complementares além da sala de recurso quanto na sala regular que auxiliem no desenvolvimento cognitivo e social mediante cada dificuldade apresentada. Porém, mesmo com tantos recursos apresentados é possível verificar que existem lacunas que deixam a desejar, devido ao não comprometimento efetivo de todos os envolvidos nesse processo de melhoria na educação especial, pois foi perceptível em alguns casos que apenas a professora do AEE esteve empenhada para desenvolver um trabalho que envolvesse os alunos com deficiência nas atividades práticas tanto da sala regular quanto das atividades propostas pela escola, demonstrando a capacidade e compreensão dos alunos com deficiência, porém a passos muito lentos.

Em resumo é evidente mesmo diante de tantos investimentos seja do governo, seja da escola ou dos professores, a prática ainda se distancia da teoria ou melhor dos resultados esperados depois de anos e anos que discutimos sobre a mesma linha de pensamento que é a inclusão da pessoa com deficiência auditiva.

O sonho de uma escola de fato inclusiva e, principalmente, uma educação capaz de incluir a todos, independente de suas especificidades é levar os alunos a aprenderem independentemente dos recursos utilizados, a cada passo tornar-se mais próximo. Observamos os avanços ocorridos e, principalmente, o que ainda é necessário aperfeiçoar, em especial o compromisso de cada um de nós nessa tarefa árdua mais enriquecedora de ajudar os alunos a alcançarem êxito educacional e profissional.

A escola como formadora, que transmite conhecimento e contribui na formação da construção de opinião e no caráter dos seres, deve construir esse canal entre as duas línguas, deixando os alunos na liberdade de escolha para assumirem ou não, sua identidade surda, contudo oralismo ainda exerce muita influência dos ouvintistas que interferem na construção dessa identidade.

A sala do AEE ou sala de recuso multifuncional, possui um papel indispensável no processo educativo dos alunos com surdez, intermediar o ensino e

buscar saídas eficazes junto ao professor da sala regular, proporcionar uma educação com menos obstáculos, tanto para os alunos quanto para o professor da sala regular que, em alguns casos, desconhece a forma de lidar com os alunos surdos.

Diante dessa realidade, enxergamos a importância de continuar se aperfeiçoando, buscando cada vez aprimorar os conhecimentos porque não sabemos o público que iremos trabalhar a cada ano. Mesmo sendo graduados, os professores tanto das salas regulares como também os professores da sala do AEE, deparam-se muitas vezes com realidades que lhes faltam conhecimentos que a graduação não alcançou com eficácia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão dos alunos com deficiência auditiva. Durante a execução dessa pesquisa, foram abordados fatos históricos e teorias que, por anos, permeiam a educação inclusiva, em especial a educação da pessoa com surdez. Diante das observações já debatidas notamos que houve mudanças quanto ao conhecimento na forma de acolher, educar e inserir esses alunos na escola e fora dela como sujeito social atuante.

A educação regular atua com um papel claro e definido de criar estratégias de ensino para que educandos alcancem os objetivos propostos, ao se depararem com as limitações dos alunos com deficiências, e precisam encontrar outras estratégias de ensino que consigam alcançar também esses alunos. Frente aos alunos com surdez, a escola assume um papel fundamental, pois lidam com duas línguas diferentes. A Libras engloba toda uma cultura própria, uma gramática diferenciada e a escola não pode ser indiferente a esses pontos, porque é seu papel criar essa interligação necessária para a vida adulta dos seus alunos.

Com isso, este trabalho de pesquisa buscou analisar e investigar como ocorriam as práticas, o ensino e a integração dos alunos com deficiência auditiva, com o intuito de observar nesses dois campos como devem atuar em conjunto. E o resultado não foi o almejado, mesmo possuindo uma legislação nacional e internacional que nos enobrece, a prática ainda precisa dar passos mais largos. Mesmo sendo uma escola referência na educação de surdos, ainda não conseguiu oferecer para os alunos surdos uma educação, de fato, inclusiva. Não culpamos unicamente a instituição, pois uma parcela de culpa é do governo, que pelo seu desvio de verbas, deixam as escolas desassistidas de recursos e materiais indispensáveis para ofertar uma melhor educação. A sala de recursos deveria ser bem mais equipada com os artefatos tecnológicos que oferecessem aos professores meios de intervir no processo de aprendizagem.

Em relação às práticas de ensino, um dos objetivos principais da proposta bilíngue está sendo respeitado, que é a utilização da LIBRAS como meio de comunicação tanto para o ensino nas salas de aula, quanto para a comunicação no cotidiano entre surdos e ouvintes. Outro benefício que a educação bilíngue possibilita, é que nas escolas para surdos já é possível presenciar o trabalho

baseado na contextualização e interdisciplinaridade. Todas as atividades desenvolvidas observadas buscavam valorizar os recursos visuais para o ensino dos alunos.

Na realização desse estudo, foi feito uso de algumas referências que auxiliaram e fundamentaram o tema em questão. Observou-se na visão dos autores que a educação utilizada como ferramenta de inclusão é um excelente processo de promoção do aluno com deficiência no ingresso em uma sociedade que o respeite e valorize suas capacidades e limitações.

O direito de toda criança à educação é o princípio fundamental para a inclusão efetiva. As escolas devem aceitar todas as crianças, independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas.

O que podemos concluir, com as observações e com os questionários realizadas na escola, é que o processo de inclusão escolar acontece, porém nas salas de aula ainda deixam a desejar, os professores se sentem inseguros na hora de educar os alunos surdos e deixam a responsabilidade, que é deles, com os intérpretes que infelizmente é insuficiente para a quantidade de surdos atendidos pela escola. O aluno que está na aula e apenas faz a cópia sem a explicação daquele conteúdo, torna inviável sua aprendizagem. A sala de recursos deveria oferecer propostas para minimizar essa barreira existente, mas não conseguimos enxergar essa iniciativa enquanto estávamos no campo de pesquisa.

REFERÊNCIAS

BEYER, H. O. **Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas.** In: BAPTISTA, C. R. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 73-82.

BRANDENBURG, L. E. e LUCKMEIER, C. **A História da Inclusão x Exclusão Social na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Anais do Congresso Estadual de Teologia. São Leopoldo, V. 1, 2013.

BRASIL. **Legislação Brasileira sobre Pessoa com Deficiência.** Câmara dos Deputados. 7ª Edição. Brasília, 2013.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil.** Câmara dos Deputados. 35ª Edição. Brasília, 2012

BRASIL. **Resolução nº 4, de 02 de Outubro de 2009.** Câmara de Educação Básica. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Documento subsidiário a política de inclusão.** Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. UNESCO. Brasília, 1998.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** UNESCO. Brasília, 1998.

BRUNO, M. M. G. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CARVALHO, J. L. Inclusão: Direito singular e compromisso plural. **A mãe Educando.** Belo Horizonte, 2000.

COLL, C. MARCHESI, A. e PALACIOS, J. (Orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

DAMÁZIO, M. F. M., ALVES, C. B. e FERREIRA, J. P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

DILLI, K. S. **A Inclusão do Surdo na Educação Brasileira.** Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

FERREIRA, W.B. **Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** Inclusão – Revista de Educação Especial, nº 1, Pag. 40 – 46. Out / 2005.

HARRISON, K.M.P. **O momento do diagnóstico de surdez e as possibilidades de encaminhamento.** In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus, 2000.

HONORA, M. **Inclusão Educacional de Alunos com Surdez: concepção e alfabetização.** São Paulo. Cortez, 2015.

MAZZOTTA, M. J. S. **Fundamentos de educação especial.** São Paulo: Pioneira, 1982.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção cotidiano escolar).

MOREIRA, D. A. **Pesquisa em Administração: Origens, usos e variantes do método fenomenológico.** Revista de Administração e Inovação, v. 1, n. 1, 2004.

MOURA, M.C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Revinter, 2000. Parecer CNE/CEB nº 17/2001. Brasília: CNE/CEB.


SANTOS, J. B. **A dialética da “inclusão/exclusão” na história da educação de “alunos com deficiência”.** Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade, 11(17), 27-44, 2002.

SKLIAR, C. **Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngüe para os Surdos.** Espaço Informativo Técnico Científico do INES. Rio de Janeiro, v. 6, p. 49-57, 1997.

TJORA, A. H. **Escrevendo pequenas descobertas: uma exploração de observações de observadores frescos.** Pesquisa qualitativa, Londres, v. 6, n. 4, p. 429-451, 2006

UNESCO. Conferência Mundial de Educação Especial. **Declaração de Salamanca:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 de mar. 2016.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A PROFESSORA A


 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
 CENTRO DE EDUCAÇÃO
 CURSO DE PEDAGOGIA
 TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
 PROFESSORA ORIENTADORA: ISOLDA AYRES VIANA
 ORIENTANDAS: MARILEIDE MARIA BARROS – 11126824
 RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA – 11123910

PREZADO (A) PROFESSOR (A)

Este questionário destina-se a nos auxiliar na elaboração do nosso TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da UFPB.

Desde já nosso muito obrigada!

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO PROFESSOR (A) DA SALA REGULAR

I parte: Dados de Identificação:
 FORMAÇÃO: Licenciatura em Pedagogia
 TEMPO DE DOCÊNCIA: 1 ano e 2 meses

II parte: Questões sobre sua prática

1. Você recebeu alguma capacitação sobre o trabalho com alunos com deficiência?
 Sim Não

2. Para você o que significa crianças com deficiência?

Significa atitudes adotadas, obras planejadas para a sua deficiência para a aprendizagem em sala de aula.

3. Você tem dificuldade para trabalhar com esses alunos?
 Sim Não

Por quê?
A dificuldade em "ensinar" quando nos referimos ao aluno com deficiência, e a dificuldade aparece quando não conseguimos atingir algumas habilidades, em sala de aula.

4. O AEE ajuda a resolver as dificuldades apresentadas pelos alunos com deficiência?
 Sim Não

Se respondeu afirmativamente na questão acima, responda de que forma o AEE ajuda você?

III parte: Questões sobre o AEE

1. O que significa a sigla AEE?
 Atendimento Especial Escolar
 Atendimento Educacional Especial
 Atendimento Educacional Especializado

2. Como você teve conhecimento sobre o AEE na sua escola?
 Pelo gestor
 Por um colega

Outro _____

3. Qual a função do AEE na sua escola?
 Atender os alunos que tem dificuldades escolares
 Atender os alunos que tem deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação
 Ajudar qualquer dificuldade que do professor de sala

4. Na escola, onde acontece o AEE?
 Sala de recursos multifuncionais
 Na sala regular
 Em qualquer ambiente da escola

5. Quantos alunos da sua turma são atendidos pelo AEE? Em que dia e horário?
nenhum


6. Você conhece a sala de recurso multifuncional da sua escola?
 Sim Não

7. O AEE contribui para a melhoria do desenvolvimento escolar do seu aluno com deficiência?
 Sim Não

8. Como você articula com o professor do AEE para que ambos possam atender adequadamente as necessidades dos alunos que tem em comum?
Até presente não houve.

9. Que recursos foram disponibilizados pela professora do AEE para serem utilizados em sala com os alunos deficiência?

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A PROFESSORA B


 UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
 CENTRO DE EDUCAÇÃO
 CURSO DE PEDAGOGIA
 TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
 PROFESSORA ORIENTADORA: ISOLDA AYRES VIANA
 ORIENTANDAS: MARLEIDE MARIA BARROS – 11126824
 RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA – 11123910

PREZADO (A) PROFESSOR (A)

Este questionário destina-se a nos auxiliar na elaboração do nosso TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da UFPB.

Desde já nosso muito obrigada!

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO PROFESSOR (A) DA SALA REGULAR

I parte: Dados de Identificação:
 FORMAÇÃO: Professora de Língua Portuguesa
 TEMPO DE DOCÊNCIA: 6 anos

II parte: Questões sobre sua prática

1. Você recebeu alguma capacitação sobre o trabalho com alunos com deficiência?

() Sim Não

2. Para você o que significa crianças com deficiência?

São crianças que possuem alguma necessidade especial ou dificuldade no aprendizado.

3. Você tem dificuldade para trabalhar com esses alunos?

Sim () Não

Por quê?
Especialmente com alunos surdos, pois isso muito a exigência e como eles não tem a possibilidade de ouvir limita-se apenas a escrita e gramática.

4. O AEE ajuda a resolver as dificuldades apresentadas pelos alunos com deficiência?

Sim () Não

Se respondeu afirmativamente na questão acima, responda de que forma o AEE ajuda você?

A professora do AEE sempre pergunta à respeito do conteúdo trabalhado para adaptar às atividades do AEE.

III parte: Questões sobre o AEE

1. O que significa a sigla AEE?

() Atendimento Especial Escolar
 () Atendimento Educacional Especial
 Atendimento Educacional Especializado

2. Como você teve conhecimento sobre o AEE na sua escola?

Pelo gestor
 () Por um colega

() Outro _____

3. Qual a função do AEE na sua escola?

Atender os alunos que tem dificuldades escolares
 () Atender os alunos que tem deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação
 () Ajudar qualquer dificuldade que do professor de sala

4. Na escola, onde acontece o AEE?

Sala de recursos multifuncionais
 () Na sala regular
 () Em qualquer ambiente da escola

5. Quantos alunos da sua turma são atendidos pelo AEE? Em que dia e horário?

Não tenho apenas uma turma, tenho 10 turmas na escola. Não sei exatamente quantos alunos são atendidos, mas tem turmas que tem o auxílio, entre 3. O atendimento geralmente acontece no horário das aulas.

6. Você conhece a sala de recurso multifuncional da sua escola?

Sim () Não

7. O AEE contribui para a melhoria do desenvolvimento escolar do seu aluno com deficiência?

Sim () Não


8. Como você articula com o professor do AEE para que ambos possam atender adequadamente as necessidades dos alunos que tem em comum?

A professora do AEE sempre pergunta à respeito do conteúdo trabalhado para adaptar às atividades.

9. Que recursos foram disponibilizados pela professora do AEE para serem utilizados em sala com os alunos deficiência?

Xerox

APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A PROFESSORA C



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
PROFESSORA ORIENTADORA: ISOLDA AYRES VIANA
ORIENTANDAS: MARLEIDE MARIA BARROS – 11126824
RENATA MARIA NOBERTO DA SILVA – 11123910

PREZADO(A) PROFESSOR(A)

Este questionário destina-se a nos auxiliar na elaboração do nosso TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da UFPB.

Desde já nosso muito obrigada!

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO PROFESSOR(A) DA SALA DO AEE

I parte: Dados de Identificação:
FORMAÇÃO: Pedagogia
TEMPO DE DOCÊNCIA: 4 anos
TEMPO NO AEE: 3 anos

II parte: Experiência no AEE

1. Você tem um plano para cada aluno atendido no AEE?
 Sim Não

2. Como você planeja para os seus alunos com deficiência?
 Junto com a professora sala regular
 A partir das necessidades do aluno

A partir da minha experiência com o AEE
 A partir do Referencial do MEC

3. Qual sua principal dificuldade aos alunos com deficiência?
 Participação da família
 Articular com a professora da sala regular
 Falta de material
 As dificuldades próprias das deficiências

4. Em que período os alunos frequentam a sala de recursos multifuncionais?
 No contra turno
 No mesmo turno
 Ambos
 Outros _____

5. Em quais atividades do AEE você dispensa mais tempo?
 Atendimento ao aluno
 Na produção de materiais
 Na articulação com a professora da sala regular
 No planejamento de AEE

6. Onde você atende os alunos com deficiência?
 Na sala de recurso multifuncional
 Na sala de aula
 Em ambos
 Outros ambientes da escola _____

7. Quais os critérios para que o aluno com deficiência seja atendido pelo AEE?
 Ter um laudo
 Ter queixas em sala de aula
 A família solicitar
 Outros Necessidade observada no contexto escolar

8. Quem encaminha os alunos ao AEE?
 Professor da sala comum
 Diretor da escola
 Coordenador ou orientador pedagógico
os encaminhamentos são feitos mediante os pareceres educacionais dos alunos observados em sala

9. Que contribuições você dá ao professor da sala regular no que diz respeito com alunos com deficiência?
Orientações pedagógicas quanto a rotina de estudos em sala de aula, adaptações de material de acordo com a individualidade

10. Que materiais você disponibiliza para o trabalho com os alunos que você atende?
Jogos adaptados, materiais impressos

11. Você recebeu alguma capacitação sobre o trabalho com alunos com deficiência?
Sim