

OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE A.E.E PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS SURDOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE HUMAITÁ - AM

Francisca Neta Cardoso Aguiar¹

Jusiany Pereira da Cunha dos Santos²

RESUMO:

Este trabalho de conclusão de curso tem como intenção fazer um estudo sobre os desafios do professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE de alunos surdos matriculados nas escolas municipais. Tendo como objetivo geral: analisar de que maneira o professor de AEE tem contribuído para a educação dos surdos matriculados nas escolas municipais de Humaitá – AM; como objetivos específicos: identificar as leis e documentos sobre a inclusão das pessoas com surdez; verificar se a formação do professor do AEE é suficiente para atender os alunos surdos; apontar qual é a metodologia utilizada pelos professores para o atendimento desses alunos. Para nortear o estudo e produção desse trabalho, utilizou-se de teóricos como: Damázio (2005); Ropoli (2010); Strobel (2008); Saviani (2009); Borowsky (2011); Santos (2015); Lodi e Harrison (1997); Soares (1999) e entre outros, assim como a legislação brasileira que norteia os direitos dos sujeitos em estudo. A pesquisa tem abordagem de cunho qualitativo, do tipo descritiva, com base nas orientações de Gil (2010), Gatti e André (2010). Para a realização da pesquisa, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados: leituras, observações, fichamentos e entrevistas, tendo como finalidade registrar as informações obtidas na sala do AEE. Os dados apontam que: a) Faltam profissionais qualificados para atuar no atendimento educacional especializado nas escolas para o atendimento de pessoas surdas; b) há uma necessidade do apoio da equipe escolar e da família para formação linguística dos educandos surdos; na sala do AEE, encontramos diversos problemas do professor para atender os alunos surdos em termos pedagógicos e psicológicos, o que significa que os familiares possuem dificuldades para exercer seu papel na vida dos filhos para promover melhor desenvolvimento nos aspectos afetivos e cognitivos desses alunos. Diante disso, espera-se que essa pesquisa seja um incentivo para que existam mais políticas públicas e que os familiares destes alunos surdos busquem maior conhecimento sobre seus direitos e deveres, para que haja reflexão sobre como conviver com as diferenças, respeitando a identidade e a cultura surda.

Palavras-Chave: Educação de Surdos. Inclusão. Professor do AEE.

ABSTRACT:

This work of course completion is intended to make a study on the challenges of the teacher of *Atendimento Educacional Especializado* - AEE of deaf students enrolled in municipal schools. With the general objective of analyzing how the AEE teacher has contributed to the education of the deaf enrolled in the municipal schools of Humaitá – AM; as specific objectives: identify laws and documents on the inclusion of deaf people; to verify if the training of the AEE teacher is sufficient to attend the deaf students; to point out the methodology used by teachers to attend these students. To guide the study and production of this work, theorists were used as: Damázio (2005); Ropoli (2010); Strobel (2008); Saviani (2009); Borowsky (2011); Santos (2015); Lodi and Harrison (1997); Soares (1999) among others, as well as the Brazilian legislation that guides the rights of the subjects under study. The research has a qualitative approach, of the descriptive type, based on the guidelines of Gil (2010), Gatti and André (2010). To perform the research, data collection instruments were used: readings, observations, files and interviews, with the purpose of recording the information obtained in the AEE room. The data indicate that: a) there is a lack of qualified professionals to work in specialized educational services in schools for the care of deaf people; b) there is a need for the support of school staff and the family for the language training of deaf students; in the AEE room, we found several problems of the teacher to meet the deaf students in pedagogical and psychological terms, which means that family members have difficulties to play their role in the children's life to promote better development in the affective and cognitive aspects of these students. Therefore, it is expected that this research will be an encouragement for more public policies and that the families of these deaf students seek

¹ Acadêmica do 8º Período de Letras - Língua Portuguesa e Língua Inglesa do IEAA/UFAM em Humaitá/AM. E-mail: francisca.neta94@gmail.com.

² Professora do IEAA/UFAM em Humaitá/AM. Mestra em Educação PPGE- UNIR- Porto Velho. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa: Laboratório de Avaliação Psicopedagógica, Educacional e Histórico-Cultural da Amazônia – LAPESAM/UFAM. E-mail: jusysantos29@gmail.com.

greater knowledge about their rights and duties, to providing more reflection about how to live with the differences, respecting the identity and deaf culture.

Keywords: Deaf Education. Inclusion. Teacher of AEE.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como finalidade mostrar o resultado da pesquisa: Os desafios do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o atendimento de alunos surdos. Os desafios do professor de AEE para o Atendimento de alunos surdos matriculados nas escolas municipais de Humaitá – AM.

A escolha desse tema surgiu no decorrer do estudo da disciplina de Libras, devido a referida disciplina mostrar, de forma dinâmica como podemos perceber que o nosso corpo fala independente de como e onde estivermos e o que é mais interessante, é saber que por mais que exista outras línguas e possuam sua importância, mas nem uma delas mostrou-se tão curiosa de ser usada e estudada como a língua de sinais, pois são as mãos que falam.

E ao perceber essa riqueza linguística, senti vontade e curiosidade de sair da linha de estudo a qual o curso direcionava e ir para a prática buscar novos horizontes como futura profissional da educação observando de perto como é praticada pelos professores e quais são seus desafios no dia a dia ao lidar com uma outra língua e ao mesmo tempo com a língua materna dentro da sala de aula mesmo sabendo que a criança ou adulto que está sendo educado pertence a uma outra cultura, mas que precisa da Língua Portuguesa para se comunicar através da escrita e ser considerado alfabetizado dentro da cultura dos ouvintes e da mesma forma o professor segue o inverso do aluno.

Diante disso, sentimos a necessidade de ir a campo buscar conhecer e observar como acontece esses desafios do professor do AEE ao ensinar a Libras utilizando ferramentas diversificadas para que o aluno surdo consiga se comunicar através da sua própria língua. Para encontrar as respostas para tais observações, fomos mediados pelo objetivo geral da pesquisa: Analisar de que maneira o professor de AEE tem contribuído para a educação dos surdos matriculados nas escolas municipais de Humaitá- AM, tendo como objetivos específicos: Identificar as leis e documentos sobre a inclusão das pessoas com surdez; Verificar se a formação do professor do AEE é suficiente para atender os alunos surdos; Apontar qual é a metodologia utilizada pelos professores para o atendimento desses alunos.

Como forma de apoio e argumentação, empregamos conceitos de autores como: Goldfeld (1998,2002), Damázio (2005), Strobel (2008), Saviani (2009), Ropoli (2010),

Borowsky (2011) e Santos (2015). Dentre os documentos oficiais estão: Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (1996), Lei de Libras 10436/2002, regulamentada pelo Decreto 5626/2005, Decreto 7611/2011, Lei nº 12.319/2010 entre outros.

Esperamos que os resultados dessa pesquisa ajudem as pessoas a buscarem o conhecimento maior sobre as particularidades da Língua de Sinais, dentre essas, os formadores de opinião juntamente com a escola e as famílias, almejamos que se atualizem continuamente, para compreender os desafios que os surdos enfrentam em um ambiente cuja língua ministrada não é a sua, percebendo assim, a importância do ensino de Libras no ambiente escolar, mesmo sabendo que os alunos surdos são da mesma nacionalidade, mas que não podem aprenderem a Língua Portuguesa sem antes assimilarem a Língua de Sinais.

Diante disso, esperamos que essa pesquisa seja um incentivo para desenvolver políticas públicas voltadas para esta temática social e que os familiares destes alunos surdos busquem mais conhecimento sobre seus direitos e deveres, para que haja reflexão sobre como conviver com as diferenças, respeitando, sobretudo, a identidade e a cultura surda.

2. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Com a ideia de aprofundar o conhecimento e entender um pouco das considerações a respeito da educação de surdos, o presente estudo tem como foco argumentar sobre os processos da história dos surdos no mundo, em seguida no Brasil e até os dias atuais, a visão que se tinha dos surdos na antiguidade greco-romana, era que os surdos não eram seres humanos competentes, de acordo com Strobel (2008, p.95):

Na Grécia, os sujeitos surdos eram considerados inválidos e muito incômodos para a sociedade, por isto eram condenados à morte – lançados abaixo do topo de rochedos de Taygète, nas águas de Barathere – e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou isolados.

Nota-se que neste período as pessoas que não podiam ouvir, e por consequência não podiam falar, eram consideradas como seres que não poderiam ter linguagem; e sem linguagem eles não eram aceitos como indivíduos completos, uma vez que eram julgados como não detentores de pensamento.

Embora esta seja a visão que remonta a antiguidade greco-romana, percebemos que ela é ainda utilizada por muitas pessoas na atualidade e justamente com base em visões desse tipo que emergem expressões como “surdo-mudo”, segundo a qual pessoas surdas necessariamente

são mudas e sabemos que isso não é verídico. Os surdos não falam porque não ouvem, mas se obtiverem contato, podem desenvolver terapias de oralidade e assim acabar desenvolvendo a fala, obviamente em graus variados.

De acordo com Moura, Lodi e Harrison (1997), na Antiguidade Clássica, para Aristóteles, um dos traços definidores da condição humana era a linguagem, pois na sua época os surdos não ouviam e tampouco falavam; acabou, dessa forma, considerando que os surdos não eram humanos, dado que em sua visão não tinham linguagem. Os romanos também partilhavam da mesma visão que os gregos, os surdos nessa época eram impedidos de usufruir de seus direitos legais e confundidos com pessoas que possuíam algum tipo de retardamento mental, por esse motivo, eram também impedidos de fazer seus próprios testamentos e tinham que se submeter à procura de curador para a prática de tais ações.

Durante a Idade Média, conforme apontam Moura, Lodi e Harrison (1997), a Igreja Católica, proibiu os surdos de se casarem até o século XII e, também acreditava que a alma dos surdos não era imortal, justamente porque eles não podiam falar os sacramentos. Percebemos então, que ao longo de toda a história, o fato de os surdos não fazerem uso de uma língua oral, os condenou, obviamente na visão dos ouvintes, à condição de não humanos dotados de uma “alma não imortal”. Essa visão teve mudança na Idade Moderna quando apareceram os primeiros educadores de surdos, entre eles Pedro Ponce de León (1520-1584), ele educava filhos surdos de famílias nobres. Nesse período, a motivação para educar filhos surdos, era justamente para garantir que essas crianças pudessem ter direito à sua herança, uma vez que eram capazes de falar. Então, a educação desde os primórdios, também teve o objetivo de ensinar os surdos a falar, ensinar aos surdos a oralidade.

Pedro Ponce de León teve bastante êxito em seus métodos de ensino, conseguindo principalmente, ensinar a fala, a leitura, a escrita e até filosofia para alguns surdos, o que foi bastante importante para mostrar para sociedade da época, que, diferentemente do que pensava, os surdos eram, sim, capazes de aprender.

Conforme descreve Moura, Lodi e Harrison (1997), o trabalho de Pedro Ponce de León, serviu de base para os métodos e educadores que o seguiram, dentre eles Juan Pablo Bonet (1453-1789), que se apropriou dos métodos de León e, em 1620 publicou uma obra na qual descrevia os métodos empregados e entre esses recursos que usava para ensinar os surdos a falar, estavam o alfabeto manual, a escrita, a língua de sinais e, até mesmo, a manipulação dos órgãos fonoarticulatórios.

O método de Bonet tornou-se referência para os educadores de seu tempo, como Pereire, Amman e Wallis que acabaram disseminando suas ideias em várias partes da Europa, e que

mantinham o foco da disseminação de suas ideias sempre voltada para oralidade, porém faziam uso dos sinais e do alfabeto manual para atingir esse objetivo. Curiosamente, dois desses grandes expoentes do método de Bonet, desistiram de ensinar a fala para os surdos no final de suas carreiras, porque se convenceram que a língua de sinais era o melhor instrumento de comunicação para essas pessoas.

Estudiosos como descreve Moura, Lodi e Harrison (1997), indicam que, na Idade Moderna, o grande nome para a educação dos surdos, foi Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), fundador do primeiro instituto para educação de surdos-mudos em Paris em 1760. Além desse legado, L'Épée também foi o primeiro educador a reconhecer que os surdos têm uma língua, diferentemente do que as pessoas pensavam, os surdos não precisavam aprender uma língua oral para terem linguagem.

Com isso, a oralidade deixou de ser o foco na educação de surdos na visão de L'Épée. Apesar de acreditar que a língua de sinais tinha que fazer parte do processo educacional dos surdos, L'Épée considerava os sinais usados pelos surdos insuficientes para aprender a leitura e a escrita do francês, por essa razão, inventou-se os chamados sinais metódicos. Os sinais metódicos, basicamente consistiam na apropriação de sinais da Língua de Sinais modificados de forma que pudessem representar, fielmente, na estrutura da língua francesa escrita.

N. Berenz (2003) descreve que em 1816, Thomas Gallaudet viajou para a Europa em busca de métodos de educação para surdos. Realizou estágios no instituto nacional para surdos-mudos de Paris, onde conheceu Laurent Clerc que não só lhe ensinou Língua de Sinais francesa, como também, os sinais metódicos criados pelo abade de L'Épée.

Depois de passar por essa experiência, Gallaudet, convidou Clerc para ir aos Estados Unidos e juntos fundaram a primeira escola de surdos daquele país. Hartford School, foi fundada em 1817 e, nessa época, na sala de aula, além dos sinais que as crianças surdas norte-americanas utilizavam antes da fundação da escola, também integravam outros, como: os recursos comunicativos, os sinais metódicos adaptados para o ensino do inglês escrito, a própria língua de sinais francesa levada por Clerc, e o alfabeto manual francês. A educação de surdos nos estados unidos prosperou, e em 1864, segundo M. Goldfeld (1998) o filho de Gallaudet fundou a universidade Gallaudet com foco na educação para surdos.

Até os anos de 1880, a educação de surdos basicamente conforme apontam Moura, Lodi e Harrison (1997, p. 16) era centrado na oralidade e uso de sinais como apoio, o chamado método combinado, porém com o congresso de Milão houve mudança neste aspecto. As deliberações feitas no congresso tiveram consequências drásticas para a educação de pessoas surdas em todo mundo.

Durante a realização do congresso, reuniram-se educadores surdos de vários países, contudo, curiosamente, nesse congresso, apenas um deles participou diretamente. Segundo Skliar (1997), resultou que, a partir daquele momento, decidiu-se que a educação de surdos abandonaria os sinais em benefício do ensino da fala, da primazia da língua oral, ou seja, determinou-se que a partir daquele momento as escolas de surdos adotaria o método oral puro, dado que a fala seria a finalidade da educação para os surdos como forma de garantir que as crianças surdas não sinalizariam no âmbito escolar, uma das coisas defendidas pelos oralistas, foi justamente a exclusão de professores surdos das escolas para surdos e também a proibição do uso da língua de sinais no ambiente escolar.

Um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da língua de sinais, e outro posterior, que vai de 1880 até nossos dias de predomínio absoluto de uma única “equação” segundo a qual a educação dos surdos se reduz a língua oral (SKLIAR, 1997, p.109).

A história da educação de surdos no Brasil de acordo com Ana Regina Campello e Patrícia L. F. Rezende (2014) iniciou com a fundação do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) na cidade do Rio de Janeiro em 1857 por D. Pedro II sob orientação do educador surdo francês Huet. Nessa época o instituto recebeu o nome de Instituto Imperial de Surdos-Mudos e funcionava no regime de internato, pois recebia surdos de todo o país que ficavam residindo nele durante todo o percurso da educação. Em termos de sistemas como educação empregados nessa época, além dos sinais que as crianças surdas usavam antes da fundação do INES e levaram para o instituto, as mesmas também estavam expostas a língua de sinais francesa e aos sinais metódicos usados pelo professor Huet, que por ser francês e educado no instituto nacional de surdos-mudos de Paris, trouxe consigo para o Brasil o que aprendeu lá.

Quando Gallaudet e Clerc chegaram nos EUA e fundaram a primeira escola de surdos Bereniz (2003) juntamente com os sinais metódicos e a língua de sinais francesa e os sinais que estavam em uso formaram a língua de sinais americana; o mesmo aconteceu no Brasil. Com base nisso, vale ressaltar que a língua de sinais americana e a língua de sinais brasileira são chamadas línguas irmãs porque ambas receberam influências da língua de sinais francesa. Depois que os alunos surdos do INES se formavam, regressavam para suas regiões de origem, devido a isso se disseminou por todo país a língua de sinais que aprendiam e usavam durante o período de estudo no instituto. Por esse motivo, atualmente temos uma língua de sinal nacional, a Libras.

Após a criação do INES, no estado do Rio de Janeiro, foi fundado no estado de São Paulo o instituto Santa Terezinha em 1929, que diferente do INES que segundo Campello e Rezende (2014) só atendiam alunas surdas, mas ambos funcionaram na modalidade de internato, porém depois de algumas décadas passaram atender alunos apenas em um turno de ambos os sexos.

Em termos de política educacional de surdos no Brasil, podemos dizer que inicialmente que a educação de surdos foi iniciada pelo método francês, dado que o INES foi co-fundado pelo francês padre Huet que empregava em suas aulas os sinais francês e sinais metódicos. Mas no momento posterior, a educação de surdos no Brasil acabou aderindo ao movimento mundial iniciado pelo congresso de Milão em 1880 que defendeu ideia que a educação de surdos deveria ter como objetivo o desenvolvimento da oralidade.

As professoras surdas Campello e Rezende (2014) pesquisadoras da história da fundação do INES, afirmam que o Rio de Janeiro é a cidade onde nasceu a cultura surda brasileira e deu-se início ao uso da língua de sinais. Esta cidade então, ficou conhecida e caracterizada como “terra natal” da cultura surda por ser precursora dos costumes, lutas, educação e entre outras conquistas dos surdos brasileiros, abrindo portas a todos os surdos para uma oportunidade ímpar de se comunicarem através do Ensino de Libras.

De acordo com SOUZA (1998), a Linguista Lucinda Ferreira de Brito, na década de 80, foi a primeira que começou a se aprofundar em estudos sobre a língua de sinais brasileira na Universidade Federal do Rio Janeiro. Após esses estudos por volta de 1987, teve a fundação do FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos. Em setembro de 1994, ocorreu mais um marco na história dos surdos, pois os mesmos, foram em busca de lutar pelo direito de terem sua língua reconhecida por lei e que fossem educados através da mesma e, tivessem o direito de um intermediário que é o interprete nos lugares públicos e particulares.

No entanto essa luta que começou em 1990 acabou se acentuando com o passar dos tempos, alcançando algumas conquistas anos seguintes uma delas foi a lei de Libras. Uma das maiores conquistas da comunidade surda brasileira foi justamente o reconhecimento oficial de sua língua, a Libras – (Língua Brasileira de Sinais), através da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 em seu artigo 1º aponta que:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

Esta lei determina que a Libras seja reconhecida como um meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira e que ela não pode substituir a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Podemos ver que a comunidade surda vive numa espécie de bilinguismo forçado, pois além de ter sua primeira língua, a Libras, ela precisa dominar a Língua Portuguesa na sua modalidade escrita.

A Língua Portuguesa e Libras, segundo Wilcox e Wilcox (2005) são línguas muito diferentes uma da outra. Primeiramente porque são línguas que se manifestam através de canais diferentes, ou tecnicamente segundo a linguística, são línguas de modalidades diferentes. O português, é uma língua oral auditiva porque ela é produzida por movimentos do trato vocal e percebida majoritariamente pela audição.

Diferentemente da Língua Portuguesa, a Libras é uma língua gestual porque é majoritariamente produzida por movimentos das mãos e percebida pela visão. Além dessas diferenças que tem a ver com modalidade de produção e percepção do português e da Libras, há também diferenças muito grande no que diz respeito a estrutura gramatical tanto do português quanto da Libras.

Wilcox e Wilcox (2005) salientam que essas diferenças se manifestam em todas as dimensões das línguas tanto no nível lexical quanto no morfossintático, como por exemplo, existem palavras em português que não encontram correspondente exato em Libras, exemplo: reflorestamento não tem uma palavra correspondente na língua de sinais.

No entanto, os surdos podem falar de “reflorestamento” fazendo uso de outras palavras que dispõem. As diferenças se manifestam em outras dimensões dessas línguas também, uma delas é o nível da palavra. Sabemos que na língua portuguesa o nome ou substantivo apresenta-se em formação de gênero, como exemplo a palavra “amigo” pode também se manifestar como “amiga” para indicar se a palavra é masculina ou feminina e isso não acontece na língua dos surdos, pois o que vai definir se é uma coisa ou outra, é justamente o contexto. Isso também acontece em relação aos verbos, os verbos na Língua Portuguesa apresentam marcação de tempo e, claro, novamente para a comunidade surda vai depender do contexto.

De acordo com a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 os surdos são usuários do português como segunda língua conforme se verifica no § 1º VI, é preciso que os educadores fiquem atentos quando se depararem com aluno surdo em sala de aula, e buscarem formas de qualificação para:

Adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da língua portuguesa (BRASIL, 2002, p. 1).

Em outras palavras, o texto diz que os surdos como usuários do português como língua estrangeira, no momento de correção do seu texto escrito devem se privilegiar os conteúdos em si e não a forma, justamente porque a forma vai manifestar uma habilidade com muitas lacunas de usuário da Língua Portuguesa como segunda língua.

Entretanto, para que seja posto em prática, é preciso que os educadores não só conheçam a lei de Libras que reconheceu a língua de sinais, também o Decreto 5626/2005 que regulamentou esta Lei, dando o direito à comunicação legal da comunidade surda brasileira, assim como garantiu o direito da acessibilidade através da Libras e disseminação da mesma por meio da educação a eles oferecida. Além disso, este decreto também deu permissão para formar professores na área de Libras e Tradutores/Intérpretes da Língua de Sinais Brasileira.

O desenvolvimento da prática dessa lei conquistada pelos surdos brasileiros abriu portas para o curso de licenciatura em Letras/Libras com início em 2006 oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina na modalidade à distância. Esse curso disponibilizou 500 vagas sendo distribuídas em nove polos espalhados por todo o Brasil. Essa foi a primeira vez que um grande número de alunos surdos teve acesso ao ensino superior público no Brasil, isso significa um momento importante e marcante na história da educação de surdos no Brasil. Em 2008 a universidade voltou a oferecer mais vagas no curso de Letras/Libras, dessa vez com um número maior, porque além da licenciatura, disponibilizou o Curso de Bacharelado que visava formar tradutores e intérpretes de Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

Em 2010, houve a Conferência Nacional de Educação que teve como objetivo elaborar o Plano Nacional de Educação, a mesma aconteceu nos dias 28 de março a 1º de abril de 2010. De acordo com as professoras Campello e Rezende (2014), essa conferência representou um retrocesso na educação de surdos no Brasil, isso por que a voz dos surdos não foi ouvida nesse importante evento.

Das 11 propostas feitas pela comunidade surda, apenas 3 foram aceitas e o discurso pregado nesse evento foi que as escolas de surdos eram segregacionistas, ou seja, estava indo na contramão da política nacional de educação que primava pela inclusão. Inclusive a diretora de Políticas Públicas e Educação, anunciou no próprio INES que a escola seria fechada e que os alunos daquela escola seriam remanejados para escola regular, ou seja, tudo isso causou uma grande revolta na comunidade surda, justamente porque o INES além de ser uma escola de

surdos, tem um valor e significado histórico muito grande para a comunidade surda brasileira, porque é o berço da cultura, da língua de sinais nacional brasileira.

Em 2011, conforme Monteiro (2006) houve outra mobilização em todo o país que ficou conhecida como *setembro Azul*, que aconteceu no dia 28 de setembro como a própria nomenclatura diz e é justamente o Dia Nacional do Surdo. O objetivo dessa mobilização era “fincar as lutas e as emendas específicas sobre a educação dos surdos no plano nacional de educação em tramitação no congresso nacional”.

Os surdos tiveram uma resposta positiva a respeito de suas reivindicações discutidas na Câmara dos Deputados no dia 22 de maio de 2012 e, com isso acrescentou-se na redação do Plano Nacional de Educação o direito das pessoas surdas serem educadas em escolas e classes bilíngues e, não apenas em escola inclusiva. A prova disso, as professoras Campello e Rezende (2014, p.88), descrevem seus pontos de vista sobre a luta da comunidade surda em defesa da educação bilíngue de surdos no Brasil:

Enfim, estamos construindo a nossa política da verdade: as escolas bilíngues de surdos não são segregadas, não são segregadoras e nem segregacionistas como tem alardeado tanto o ministério da educação. Pelo contrário, são espaços de construção do conhecimento para o cumprimento do papel social de tornar os alunos, cidadãos verdadeiros, conhecedores e cumpridores dos seus deveres e defensores de seus direitos, o que em síntese, leva a verdadeira inclusão.

Vimos que além das diferenças linguísticas, podemos observar nas comunidades surdas, diferenças culturais, todavia a cultura surda também tem grande potencialidade de favorecer projeções em se tratando de suas próprias características culturais, em meio à cultura dos ouvintes. Entretanto, para entendermos melhor sobre o que seria a cultura surda, busquemos uma definição de cultura segundo os professores Wilcox e Wilcox (2005) “Cultura é a forma como uma pessoa faz sentido no mundo. São ideias, conceitos, categorias, valores, crenças (...) que as pessoas utilizam para orientá-las em um mundo que, sem isso, seria opaco”, porque cultura é uma identidade, ainda mais quando se trata de inserção em meio à maioria de outras, então, faz-se necessário que a sociedade em geral entenda e conheça o significado.

Com isso, podemos ver que cultura envolve as diferenças de como o indivíduo se adequa e se comporta dentro do meio social no qual está inserido. No caso, sobre, a cultura dos surdos eles têm uma língua própria, não são adaptados em aceitar a presença de ouvintes em seu convívio, pois em grande parte não sabem a língua de sinais e obrigam os surdos a fazerem uso do português sinalizado, ou até mesmo, se utilizam das diferenças como formas preconceituosas e maliciosas no que diz respeito ao uso e estrutura da língua de sinais.

3. LEGISLAÇÃO E SURDEZ

A Declaração de Salamanca foi instituída numa conferência infantil na Espanha no dia 7 de junho de 1994, a mesma ressalta como ponto principal, que “educação é para todos”, e vem para o público com necessidades especiais, como ferramenta de combater o preconceito que gera a exclusão social. Evidencia-se ainda que, de acordo com esse documento:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (BRASIL, 1994, p. 17-18).

Conforme o texto, não importa quem seja a pessoa, e a qual grupo cultural pertença, ou região, se esta, se tem ou não algum tipo de transtorno ou limitação. Enfim, o objetivo desta declaração é que todos estejam abrangidos no espaço que é também é seu, recebendo educação, pois é um dos direitos de todo cidadão, independentemente, das condições a qual se encontra. Ela defende também que, o adulto, mesmo não recebendo educação na idade correta, deve recebê-la depois. Então, mesmo quando este não recebe educação quando criança, pode ter esse direito na vida adulta.

Outro ponto que Carvalho (1998) menciona é uma pedagogia centrada na criança, ou seja, os governos devem fazer sistemas educacionais os quais todas as crianças possam usufruir, participar de forma igualitária, e não fazer distinção entre as que têm alguma deficiência ou não, porque todos são diferentes e possuem necessidades diferentes e devem receber cuidados diferentes.

E essa educação para todos, deve ser centrada no objetivo da diversidade para atender às necessidades específicas de todos àqueles que têm ou não alguma limitação ou dificuldade, seja ela de natureza física, sensorial ou cognitiva. E nesse sentido, as crianças têm o direito e dever de serem atendidas em escolas de ensino regular, juntamente com as outras crianças, porque elas não são diferentes das outras, e sim todos são diferentes só que apenas possuindo necessidades diferentes conforme o supracitado.

Então nessa concepção, a declaração de Salamanca (1994) diz que, todas as crianças devem aprender juntas com uma pedagogia capaz de ensinar e promover o crescimento a todas as crianças. Continuando, em outro ponto da declaração, é citada a participação da comunidade, as escolas devem ter uma administração descentralizada, ou seja, tem que ter a participação dos pais, da comunidade, de voluntários, e até mesmo a participação dos próprios alunos. Então,

todos devem participar da escola e além de todos participarem da escola, tem que planejar um currículo com adaptações e flexibilidade e com esse currículo adaptado com mais estratégias e técnicas com certeza o objetivo alcançará efetivamente a educação de todas as crianças, jovens e adultos.

Sobre a questão da acessibilidade encontramos a Lei 10.048 regulamentada sob o decreto 5296 de 2 de dezembro de 2004, que trata sobre o direito da pessoa com deficiência, que antes tínhamos como guia a constituição (1988) e algumas leis municipais e estaduais, mostra ao público que todas as pessoas independentes de sua classe social, cultural e religiosa, tem direito a um espaço no mundo. Por meio desta lei torna-se possível romper barreiras que existiam com a falta de acessibilidade. Permitindo assim que sejam atendidas com seus direitos em lugares públicos como qualquer outra pessoa.

Entretanto o Decreto 5296 de 2004 possibilita que a pessoa com deficiência tenha um melhor acesso aos estabelecimentos públicos ou privados sejam eles: banco, lojas, universidades, restaurantes, edifícios e entre outros espaços. Sendo assim, para que não exista discriminações, desigualdade de modo específico com as pessoas detentoras de deficiências.

Verificamos, que houve um avanço no Brasil em relação aos direitos das pessoas com alguma deficiência ou limitação, há como exemplo a Lei 13146/2015, deliberada em 06 de julho, tem como objetivo quebrar alguns estereótipos com relação ao tratamento, como se dirigir e referir-se à pessoa com deficiência, logo tende-se entender que o conceito de pessoa com deficiência segundo ao que a lei determina no parágrafo do Artigo 2º:

É considerada pessoa com deficiência toda aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p.02).

Então, como se pode perceber esta legislação visa proteger a pessoa com deficiência contra quaisquer situações que a impeçam de exercer seus direitos enquanto cidadã por ser vistas como incapaz, deixando claro para a sociedade que toda pessoa surda pode assumir seu papel pleno de cidadania independente da sua forma de ver e se inserir no mundo.

3.1 O Atendimento Educacional nas Escolas

Considerado como espaço de ações realizadas como complementares e suplementares para os discentes com alguma limitação ou deficiência inseridos no ensino regular, o

Atendimento Educacional Especializado – AEE de acordo com Santos (2015, p. 40) está inserido no Documento Orientações para Implementação da Política de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2012). Tem como objetivo orientar os alunos em suas atividades escolares, permitindo o acesso à igualdade de permanência no meio de outros discentes com suas necessidades específicas dentro da sala de aula e no âmbito escolar como um todo. Este espaço permite aos alunos com deficiências, transtornos e altas habilidades, uma oportunidade de se inserir no meio ao qual são considerados indiferentes por não serem iguais, de forma que orientações oferecidas pelo atendimento educacional especializado, sejam preparadas, organizadas, disponibilizadas e acomodadas de acordo com as questões levantadas, para assim eliminar as barreiras e os limites de aprendizagem do educando.

O AEE é de grande importância para a inclusão, pois não só visa na vida estudantil da pessoa, mas também dá a formação, orientação necessária para a vida social e psicológica do discente de acordo com suas necessidades, sendo realizado num local específico multifuncional para atender seu público alvo no período contrário que o discente estuda, para assim obter resultados sem atrapalhar ou confundir o aluno com relação às orientações.

Afinal os profissionais que atuam nessa área devem ser formados ou terem algum curso de orientação sobre educação especial tendo como base fundamental de conhecimento o que diz o Art. 13 da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE, é: “I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 5).

Vemos também que é preciso que toda a equipe pedagógica, administrativa assim como e toda a estrutura física da escola, estejam pautadas na visão de uma educação inclusiva e acessível para os alunos. A inclusão e a acessibilidade desse espaço demandam uma sala com todos os equipamentos necessários, formação continuada para os professores dessa sala como também para os que apoiam, para que assim trabalhem em conjunto de forma que realmente existam inclusão e desenvolvimento efetivo da criança ou adulto conforme direciona “A ideia do currículo adaptado está associada à exclusão na inclusão” (ROPOLI *et al*, 2010, p.17).

Nesse ambiente de acordo com o Art. 5º da Resolução CNE/CEB nº4, de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, deve ter recursos multifuncionais didáticos e pedagógicos, e utilizem as mais diversas linguagens para poder existir comunicação. O AEE deve ter seu planejamento voltado para o plano anual de

atendimento, plano de transição, atendimento individualizado e um parecer de avaliação do desenvolvimento do educando.

Dessa forma, esse atendimento, norteia os profissionais acompanhar cada aluno em suas atividades, fazendo adaptações necessárias para haver um melhor aprendizado sobre o conteúdo realizado em sala regular e orientar os docentes da mesma sobre como lidar com as dificuldades apresentadas. Portanto, os profissionais devem criar e executar de forma satisfatória o plano de atendimento educacional, organizando por número e tipo de atendimento para os alunos e também acompanhar o andamento dessas orientações pedagógicas oferecidas em todo o espaço da escola.

3.2 Os Profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado

Através da pesquisa de campo percebemos que os profissionais que atuam na área de educação especial especificamente no AEE atualmente têm cursos de graduação em diversas áreas como: Pedagogia, Letras, Normal Superior, Biologia e Matemática, mas que na maioria das vezes buscam orientações em cursos de formação na área que estão atuando. Segundo a LDBEN (1996) em seu Artigo nº 59, inciso III; e Cap. VI, artigo nº. 67, inciso II, os profissionais para atuar na área de educação especial, devem ter nível médio ou curso superior, o que na verdade deveria ser preferencialmente em pedagogia ou então em outra área de licenciatura com especialização voltada para educação especial.

Prevê, em seu capítulo V, 'Da Educação Especial', que [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; além do [...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (BRASIL, 1996, p.23)

Vemos que a falha estava na própria legislação que norteia que os profissionais para este atendimento, quando aponta que tenham pelo menos nível médio com capacitação na área, sendo que os profissionais deveriam obter qualificação adequada para poder conseguir apresentar atendimento de qualidade aos discentes.

Percebemos então, que as requisições feitas pela lei, sejam mais competentes e claras, para que assim exista o processo de garantir realmente a admissão dos profissionais considerados qualificados, terem conhecimento específico para atuar com este tipo de atendimento, buscando promover o desenvolvimento para os alunos, principalmente para

aqueles que ainda não conhecem esse direito ao espaço do AEE, ficando assim, a margem da exclusão pelo sistema e a família. Sobre este aspecto Saviani (2009) comenta:

[...] será necessário instituir um espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino. Do contrário essa área continuará desguarnecida e de nada adiantarão as reiteradas proclamações referentes às virtudes da educação inclusiva que povoam os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje (p.153).

Ao que podemos perceber os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado, além de terem a difícil tarefa de encontrar um espaço para sua formação, ainda devem buscar cumprir com o dever de trabalhar em conjunto com o professor da sala regular, com a família do educando e toda equipe escolar, pois a função deste profissional no ambiente escolar é eliminar as barreiras encontradas pelos alunos que necessitam de atendimento para ter um bom desenvolvimento e interação com o meio ao qual está inserido.

Por isso, os profissionais, devem colocar em prática que o AEE foi criado para dar um novo sentido e olhar para educação dos alunos que necessitam desses atendimentos, e não como forma de substituir o ensino regular ou como mero depósito de pessoas vistas como diferentes e anormais, ou lugar de professores considerados “bengala” do professor da sala regular.

Quando se trata de qualificação na área, é ter em vista que, o profissional deve ter uma formação específica para atuar no AEE, pois ao atender educandos com todos os tipos de deficiências significa que o professor será um “professor multifuncional”, precisamos colocar que é algo bem difícil, porque cada deficiência tem sua especificidade, exigem adaptações específicas de atenção e orientação. Neste caso, se for atuar com o alunado surdo, dever possuir domínio da língua de sinais, conforme está previsto na Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.

O Ensino e difusão da Língua de Sinais foi regulamentado posteriormente pelo decreto 5626/2005, a instrução da língua portuguesa na modalidade escrita para estudantes surdos, bem como orientações sobre as duas línguas para o educando com Surdez no momento de aprender a Língua de Sinais, que segundo Damázio (2005), para realizar o ensino da Libras no AEE, o professor deve ser pautado primeiramente numa espécie de diagnóstico com o aluno para averiguar o nível de domínio da língua de sinais que ele possui e assim desenvolver atividades adaptadas de acordo com o nível do aluno, e isso também vale para o ensino da língua portuguesa trabalhando os aspectos, morfológico, sintático e semântico, claro buscando a parceria de um profissional da área.

Sabemos que os profissionais que atendem aos alunos surdos, geralmente tem o magistério, graduação em Licenciatura de Letras, Matemática, Pedagogia ou apenas cursos

voltados para o ensino ou tradução e interpretação da Libras, em escolas consideradas acessível para o atendimento desses alunos, porém, vemos uma situação precária na formação desses profissionais, pois na grande maioria, adentram o espaço deste atendimento com alunado surdos sem saber o que fazer e por onde começar, porque simplesmente o sistema os colocou. De acordo com Magalhães e Cardoso (2008, p.17): “Não existe um modelo ideal de professor para a construção da inclusão, existe o professor possível como sujeito histórico de seu tempo, vivendo seus próprios conflitos pessoais e profissionais, diante das novas demandas da sua profissão”.

Realmente, “não existe um modelo ideal de professor”, pois o mesmo ainda continua desde os tempos passados sendo visto como “transmissor de conhecimentos”, e que muitas vezes tenta de alguma forma apaziguar as faltas de políticas públicas para a educação voltada para a diversidade, pois o mesmo está apenas atrás de enfrentar novos desafios ou mesmo em busca de melhoria quanto a sua profissão, ou motivos financeiros, já que o público para trabalhar com o alunado surdo e outras deficiências, ainda é muito pouco, diante da demanda que está cada vez mais necessitada.

Diante disso, percebemos então que o professor do AEE deve estar em constante formação apesar das sobrecargas de funções, sem apoio necessário para tal função, pois o mesmo, muitas das vezes por mais que tenha a formação precisa, porém necessita da colaboração dos demais membros que compõem a escola.

Para atuar no AEE, o professor precisa frequentar o Curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, “oferecido em nível de aperfeiçoamento, com duração de cento e oitenta horas, e em nível de especialização com trezentas e sessenta horas. 87% do curso ocorre na modalidade à distância e 13% presencialmente” (BOROWSKY, 2011, p. 4).

Para o autor não basta o professor ter ou não a formação que o qualifica para exercer tal função, este precisa de apoio da família do público do AEE, caso contrário, sua profissão como educador desvia de seus objetivos, por não gerar participação e envolvimento, sobretudo da equipe pedagógica e da comunidade para existir a garantia do atendimento específico de acordo com as necessidades das pessoas.

De acordo com o Decreto 7611 de 17 de novembro 2011, a função do professor do AEE com equipe pedagógica, família e a comunidade, é de orientar, mas de forma que promova inclusão de verdade e não só porque está na lei, porém, permitindo que as barreiras enfrentadas pelo público do AEE sejam quebradas através da prática do objetivo desse espaço garantindo condições na sala regular, aprimorando os recursos utilizados pelo professor da sala regular

com as adaptações necessárias, dá oportunidade e assegurar a continuação da vida estudantil do educando nas demais fases de ensino.

Além disso, de acordo com o decreto 7611 (2011) cabe ainda a esse profissional: elaborar em conjunto os planos de trabalho no momento da construção do projeto pedagógico, pois a Educação Especial não é uma área à parte do planejamento escolar; discutir as temáticas dos planos de AEE com toda equipe escolar; desenvolver junto com o professor da sala regular os materiais didáticos para o atendimento do aluno em sala regular, acompanhar o processo de desenvolvimento educacional do aluno dentro e fora da sala do AEE.

Portanto, conforme orienta Ropoli (2010), o professor do AEE, deve ter formação continuada e não somente para o professor mais todos da escola e a família, para que assim exista uma educação inclusiva que permita o desenvolvimento da educação no módulo bilíngue para pessoas surdas, e outras deficiências que se depararem no percurso, criando então, uma espécie de conexão interpessoal.

4. METODOLOGIA

Para realização desta pesquisa utilizou-se de uma abordagem qualitativa do tipo descritiva com o objetivo de fazer um estudo nas Escolas Municipais da cidade de Humaitá – AM, num espaço determinado para fazer observação dos desafios do professor de A.E.E para o atendimento de alunos surdos matriculados.

Conforme salienta Gil (2010) para realizar uma pesquisa descritiva deve descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário, entrevista e observação sistemática.

Já segundo Gatti e André (2010, p.30) ressaltam que “[...] a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes em suas interações e influências recíprocas [...]”.

A pesquisa de cunho qualitativo é designada de acordo com as escolhas do pesquisador/observador, que para realizar esta função deve se embasar, uma vez que suas escolhas e opiniões mostrarão e levarão a uma verdade que deverá ser comprovada.

Esta pesquisa tem ponto principal, um estudo analítico sobre os desafios do professor de A.E.E para o atendimento de alunos surdos matriculados nas escolas municipais, que tem realizado tal função sem o apoio das famílias e dos colegas professores da sala de aula regular

e demais membros da equipe escolar em busca de favorecer melhor desenvolvimento da comunicação linguística e aprendizagem do educando entre a comunidade como um todo.

4.2 Etapas da pesquisa

Na primeira etapa foram realizados estudos de fonte bibliográfica acerca do tema a ser analisado, utilizamos de teóricos e pesquisadores sobre a formação docente para atuar no AEE e educação dos surdos que pudessem amparar a investigação e realização desta pesquisa em si.

Na segunda etapa, fizemos um levantamento das escolas municipais de Humaitá para identificar a presença de alunos surdos matriculados. Tal levantamento de dados apoiou-se em fontes fornecidas pela secretaria de educação do município para averiguar em quais escolas são atendidas as crianças com surdez; em seguida partimos para realização das visitas a fim de verificar de perto quais delas havia frequência de alunos com surdez que participam do AEE. Após as visitas realizadas, das onze (11) escolas municipais de Humaitá, apenas uma (01) escola faz esse atendimento.

Essa investigação surgiu com base na escolha do sujeito dessa pesquisa sobre a Inclusão de alunos surdos: O Papel do professor de AEE, norteadas sob as categorias: escolas que tem o Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos e formação adequada para o professor de Atendimento Educacional Especializado.

Diante disso, pretendemos analisar de que maneira o professor de (AEE) tem contribuído para a educação dos surdos matriculados e verificar se a formação do professor do atendimento educacional especializado é suficiente para atender os alunos surdos.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE OS ACHADOS DA PESQUISA

Essa seção da pesquisa, procura-se descrever às experiências vividas e conhecimentos adquiridos dos momentos de observação na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sala regular das escolas do município, apoiando-se em discursos fundamentados para responder à questão em estudo e análise de como acontece os desafios do professor de A.E.E para o atendimento de alunos surdos matriculados nas Escolas Municipais.

A pesquisa foi realizada no município de Humaitá – AM, situada no Estado do Amazonas, na região Norte do Brasil, que segundo o (IBGE, 2007) possui uma população aproximadamente de 51.302 habitantes.

Participou desta pesquisa, uma (01) professora, pois no momento que escolhemos fazer este estudo sobre o AEE para alunos surdos nas escolas municipais havia apenas uma escola com sala de recursos, a docente assinou um termo de consentimento para tal participação. No período em que foram apresentados a ela os procedimentos da pesquisa, seus objetivos e importância, também houve um compromisso de que nenhum nome ou dados da escola em que trabalha seriam citados, garantindo assim, sigilo e a privacidade da participante da pesquisa.

Através da análise do instrumento de pesquisa, ou seja, entrevista, a mesma falou que atua com docente há 15 anos, sendo que há 7 anos vem atuando na sala do AEE. Possui formação em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA e em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Universidade Estadual Paulista - UNESP e Psicologia escolar pela Universidade do Algarve - FARO.

Essa professora demonstrou ter boa formação para exercer a função de docente do AEE, que de acordo com Ropoli (2010), o professor para atuar nessa área deve ter qualificação específica juntamente com toda a equipe escola e ela já fez 03 cursos de Língua Brasileira de Sinais - Libras, está no segundo Curso de Braille e orientação-mobilidade, curso para deficiente intelectual, curso para TDH³, TDA⁴ e Autismo, 01 curso de Atendimento Educacional Especializado para surdo, 01 Curso para Libras/Português.

Conforme a mesma relatou acredita que tem mais de 10 cursos nessa área, segundo seus argumentos a docente afirma que se sentiu no dever de buscar qualificação para adentrar este espaço a fim de poder saber o que iria fazer:

Sempre trabalhei com todas as deficiências, mas quando comecei a me interessar para trabalhar com deficiência, foi quando tive um aluno surdo em sala de aula regular no terceiro ano de atuação como professora e desde então comecei a me interessar, em saber sobre educação especial, não só para surdos, mas no geral. Então, trabalhar com alunos surdos, tenho tipo uns 12 – 13 anos, pois sempre tive alunos surdos, tanto na sala regular quanto na sala de recursos.

No Decreto 7611/2011 é apontado que o atendimento educacional deve acontecer no período oposto da sala regular, para complementar e suplementar o ensino do educando com deficiência. A docente descreveu a quantidade de alunos, os dias e horários de atendimento:

Eu atendo 03 alunos. Pela manhã atendo na sala de recursos, mas como eles não estão vindo estou tendo que tirar eles da sala regular. Eu atendo todos os dias, só não no dia que tem aula de educação física, porque eles têm que fazer educação física.

³ Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

⁴ Transtorno do Déficit de Atenção

A professora citou que dos alunos surdos atendidos, apenas um conhece pouco da língua de sinais, contudo não domina, pois ainda não sabe que é surdo e a família, no momento não assumiu, que a identidade dele não é a mesma que a dos ouvintes, porque segundo as avaliações médicas, esse aluno é autista e não surdo, mas segundo a formação, porém, de acordo com sua experiência, convivência e diagnóstico, a docente já constatou que é surdo. Tendo em vista que o aluno precisa primeiro aceitar o ensino da Libras para depois, ter facilidade de aprendê-la.

E o outro aluno surdo não sabe praticamente nada, sendo que segundo Skliar (1997), é de suma importância a Libras para o surdo, pois é por intermédio dela que “constitui o elemento identificatório dos surdos [...] desenvolvem as competências linguísticas, comunicativa e cognitiva” (SKLIAR, 1997, p.141), ou seja, é sua língua mãe, é por meio dela que se comunicará e conseguirá inserção na sociedade reconhecendo sua identidade.

Assim como a Língua Portuguesa tem a sua estrutura gramatical, semântica e pragmática, Soares (1999) aponta que a Libras também, “a língua de sinais é uma linguagem autêntica, com uma estrutura gramatical própria e com possibilidades de expressão em qualquer nível de abstração”(SOARES, 1999, p.219), e o aluno surdo por usar da habilidade visual, torna-se bilíngue por natureza, porque aprende as duas línguas como forma de interagir e usufruir de seus direitos como cidadão, garantindo e assegurando o reconhecimento de sua cultura e, assim, adquirindo oportunidade de se inserir e interagir em outras culturas.

Entretanto, podemos dizer que o ensino da Língua Brasileira de Sinais, é de extrema importância para os surdos, assim como a Língua Portuguesa para os ouvintes. Deste modo, o ensino da Libras necessita de mais de incentivo, sendo estimulado o ensino da mesma pelos seus mediadores, e que esse processo de incentivo ao ensino não seja exercido apenas pela escola, mas como também, através das famílias e sociedade como um todo, tornando assim a vida da pessoa surda mais fácil e garantindo um acesso de qualidade em sua trajetória como cidadão.

Contudo para que esse incentivo ao ensino aconteça, deve-se primeiro começar pela escola acompanhada da família para que ambas busquem cumprir seu papel utilizando formas diversificadas de como trabalhar os recursos adaptados para poderem atender esses alunos. Sobre os recursos visuais Oliveira (2001, p.3) afirma que:

[...] necessidade de se buscar outros meios de aquisição de linguagem por parte dos indivíduos surdos, os quais valorizem o sentido visual, visto que os sonoros não são efetivos. A dificuldade dos sujeitos surdos se refere à impossibilidade de aquisição natural das línguas auditivo-orais, majoritárias em nossa sociedade, não por conta de questões orgânicas ligadas à surdez, mas por causa de suas repercussões sociais e culturais. Se não for utilizada a língua de sinais, todos os outros mecanismos utilizados

com os sujeitos surdos serão artificiais, prejudicando, inclusive, o desenvolvimento natural destas crianças.

Vemos então, que é imprescindível o uso de recursos didáticos adaptados para atender alunos surdos e assim prover a inclusão. E com base na análise da fala da educadora, as descrições sobre os recursos metodológicos utilizados por ela são: “Eu utilizo o computador com vídeos adaptados, dicionário online de Libras, uso vídeos, uso imagens, livros, uso recortes para mostrar as frases, as palavras em Libras”.

Sendo assim, os recursos didáticos são essenciais para a educação destes educandos, pois com a utilização de ferramentas como esta, o aprendizado torna-se mais eficaz, o que está sendo ensinado fica igualmente atrativo para criança e principalmente, fixa melhor, ainda mais quando se trata de crianças surdas que dependem do desenvolvimento total da habilidade visual.

A família é de suma importância para o apoio da criança não só em casa, mas em qualquer ambiente que a mesma frequenta, pois é na família que se começa as descobertas e o contato social apenas aprimora. Conforme argumenta Almeida (1993), a família enfrenta muitas dificuldades para aceitar a deficiência. De acordo com a autora é uma descoberta traumática e confusa, em que a mesma busca justificativa sobre o motivo deles serem os escolhidos. Sabemos que independentemente de qualquer situação, é a família que oferece todo suporte. E se tratando da família de criança surda, uma das alternativas a se fazer é buscar meios de como saber lidar com essas situações no cotidiano, entre elas, a comunicação, e a escola também fornecer acessibilidade, porém, com propósito de inclusão. Segundo a fala da professora do AEE na entrevista, identificamos que:

A família dos alunos que eu acompanho não sabem Libras. Eles usam gestos caseiro, é maneira que eles usam em casa para se comunicar com a criança surda. Os professores também, geralmente eles me chamam aqui ou na maioria das vezes tentam usar imagem para ver o que eles querem e mandam apontar para poder entender o que querem dizer.

A docente relatou na entrevista que os alunos vão para o AEE como forma de “livramento” por parte dos pais em casa, porque esse ambiente é visto como refúgio e “bengala” dos alunos deficientes e muitas vezes os pais nem levam, por acreditarem que esse espaço não contribui em nada, apenas atrapalha, pois para aqueles pais que trabalham o dia inteiro, param somente para leva-los no horário da aula na sala regular e quando chega o momento de levar para o atendimento educacional eles colocam dificuldades assegurando que não tem tempo. E isso acaba que atropelando o planejamento do profissional desse espaço.

Os recursos mais utilizados pelos docentes da sala regular como forma de facilitar a aprendizagem é o uso de imagens ou pedem que o professor do AEE faça adaptações, ou então fazem do jeito deles mesmo utilizando alfabeto da datilologia.

Essa falta de políticas públicas acarreta inúmeras dificuldades para o ensino da Libras, uma delas, é falta de um intérprete na sala de aula para mediar a comunicação entre o professor e o aluno o que é previsto pela Lei 12319/2010 o direito do aluno ter em sala de aula ou qualquer espaço público, ter um profissional para mediar e facilitar a comunicação.

Assim como também temos, o decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua de Sinais Brasileira (Libras), e o artigo 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, constitui normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência e possui falhas na prática, levando, muitas vezes os pais a não aceitarem que o filho participe da escola, pois a mesma não oferece condições de mantê-lo e não está preparada como deveria no que diz respeito à “aprendizagem, desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, por ele ser sujeito de direitos e cidadão” (CURY, 1999, *ON LINE*).

Dessa forma, percebemos que é de extrema importância que a escola deve permitir o acesso das pessoas com deficiência para incentivar a inclusão. A docente relatou que quando está com tempo disponível, procura as merendeiras da escola e se dispõe a ensinar alguns sinais, dentre eles o que é merenda.

A mesma afirmou que o tempo disponível, utiliza em favor da comunicação dos alunos surdos e demais deficiências que frequentam o atendimento, como: autismo, aditiva, cegueira, baixa visão, TDA, alguns transtornos, Síndrome Down.

A docente informou que fica na sala regular para observar o aluno, pois ela disse que precisa deixar livre o professor da sala regular, à vontade com os alunos, pois eles ficam intimidados com sua presença ou, até mesmo, chateados por pensar que ela quer tomar o lugar deles ali no momento, e a docente ainda salientou que, quando vai à sala regular, os alunos deficientes, principalmente, os surdos, eles não dão tanta importância para o que ela fala ou faz, pois o centro para eles é o professor de sala.

Após a entrevista e observação nesta escola, coube-nos ressaltar de acordo com a professora e a observação em sala do atendimento educacional, os alunos surdos não sabem ler e o conteúdo passado na sala regular, se adequa conforme o nível em que se encontra o aluno e o conteúdo trabalhado pelo professor da sala regular, por exemplo: há um aluno no 1º ano que está aprendendo a escrever e conhece as letras e faz a relação das letras com a datilologia. E o aluno do 3º ano consegue acompanhar formas como: geométrica, sólidos, em ciências ele sabe

os animais, as aves, ou seja, depende muito do que está sendo orientado para ele na sala regular. Tendo em vista, que nas aulas de português, ela orientou os colegas da sala regular que não cobra muito leitura, pois o aluno não sabe ler.

Percebemos durante a observação, que, ao longo da semana, a professora do atendimento tira um dia para se reunir com a equipe pedagógica para discutir e avaliar sobre o desenvolvimento dos alunos surdos e demais alunos com deficiência, para que possa formular os planos atendimentos de acordo com as necessidades específicas e dificuldades diagnosticadas.

Desde então, o que se pode entender dos resultados da observação, discursos e ações da docente entrevistada, é que os alunos devem primeiramente receber o apoio da família, em seguida, a escola e a comunidade devem garantir e uma educação inclusiva e acessível, permitindo ao aluno surdo que aprenda primeiro na sua língua materna, pois ela é a mais importante para existir comunicação e bom desenvolvimento linguístico, deste então, para que reconheçam e aceitem sua verdadeira identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização desta pesquisa por meio de estudos e da observação dos desafios do docente no atendimento educacional especializado e, no contato com os desafios desse profissional e seus sujeitos, conseguimos resultados de suma importância para área de conhecimento, e, acredita-se que trouxe grandes contribuições sociais e, principalmente, para academia, pois se trata de analisar de que maneira o professor de AEE tem contribuído para a educação dos surdos matriculados nas escolas municipais.

Por meio do contato com a prática, identificamos as leis e documentos sobre a inclusão das pessoas com surdez, verificamos se a formação do professor do atendimento educacional especializado é suficiente para atender os alunos surdos e apresentamos também qual metodologia seria mais bem utilizada pelos professores para o atendimento desses alunos.

Todavia, ainda percebemos que conforme está na Constituição Federal (1988) rege “educação é para todos”, mas na realidade, ainda há uma carência muito grande quando se trata de inclusão, pois nem todas as escolas têm condições de receber crianças com necessidades especiais, havendo também uma carência de professores qualificados e preparados para receber o público com surdez, uma vez que nem todas as pessoas querem atuar na área de Educação Especial, verificamos também a ausência de Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais - TILS para facilitar a comunicação nas salas regulares e no ambiente escolar.

Notamos ainda que a família, também deve oferecer sua parcela de contribuição na educação dos filhos, aceitando, reivindicando e participando junto à escola e toda comunidade do crescimento educacional de seus filhos, quer sejam deficientes, ou não.

Portanto, defendemos aqui essa pesquisa como sugestão e não como crítica para que as pessoas busquem mais conhecimento acerca de seus direitos/deveres e reflitam sobre como aprender a conviver com as diferenças reconhecendo a identidade e a cultura das pessoas surdas. Sendo assim, que essa temática também abranja novos horizontes de discussões sobre os desafios dos profissionais, no intuito de orientar a aprendizagem dos alunos surdos juntamente com a família e, assim, colaborar para que a inclusão aconteça com qualidade dentro do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. **A criança deficiente e a aceitação da família**. Rio de Janeiro: Nova Era, 1993.

BERENZ, N. **Surdos venceremos**: the rise of the Brazilian deaf community. In: MONAGHAN, L. et al. (Ed.) *Many ways to be deaf: international variations in deaf communities*. Washington, D.C.: Gallaudet University, 2003, p. 172–193.

BOROWSKY, F. Políticas de educação inclusiva e formação de professores: fundamentos teóricos. In: **Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**, 4, 2011, Nova Almeida, ES. Anais. Nova Almeida, ES, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, n. 246, p. 28 - 30, 23 de dezembro de 2005, Seção 1.

_____. **Decreto nº 5296 de 02 dezembro de 2004** – DOU de 03/12/2004 <www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em 19 de março de 2018.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais Secretaria de Educação Especial. MEC: Brasília. 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 19 de março de 2018.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e das outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em: 135www.planalto.gov.br/ccivil_03_Ato20112014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em 19 de março de 2018.

_____. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica.** MEC/SEESP: Brasília, 2009. p.05.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em 19 de março de 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96).** Ministério da Educação, 1996, p.23.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília: Diário Oficial da União, 2010. Acesso em 21 de maio de 2018.

_____. **Lei nº10.048, de 08 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial[da República Federativa do Brasil. Disponível em: <https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L10048.htm>. Acesso em: 22 de março de 2018.

_____. **Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SECADI, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/Documento_Subordinario_EducaoEspacial.pdf. Acesso em 10 de Abril de 2018.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia L. F. **Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história do movimento surdo brasileiro.** Educar em revista. Curitiba: Editora UFPR. Educar em revista. Edição especial n. 2. p. 71-92. 2014.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1998;

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à diferença: um reconhecimento legal.** Educação em revista, Belo Horizonte, n. 15, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742002000200010&script=sci_arttext> Acesso em: 26 de maio de 2018;

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado. Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, 2005. 117 p.

GATTI, B; ANDRÉ, M. A. Relevância dos Métodos de Pesquisa Qualitativa em Educação no Brasil. In. WELLER, W; PFAFF, N. (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação.** Petrópolis: Vozes, 2010, p.28-38.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDFELD, M. Surdez. In Goldfeld, M. (colaboradores). **Fundamentos em Fonoaudiologia e linguagem.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. (org). **Reflexões sobre a diferença**: uma introdução à educação especial. 2.ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

_____, R. de C. B. P.; CARDOSO, A. P. L. B. Formação docente e psicomotricidade em tempos de escola inclusiva: uma leitura com base em Henri Wallon. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 31, 2008. Caxambu. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 21 de maio de 2018.

MOURA, Maria Cecília de; LODI, Ana Cláudia Balieiro; HARRISON, Kathryn M. R. **História e Educação: o Surdo, a Oralidade e o Uso de Sinais**. In: LOPES FILHO, O. de C. (Org.). Tratado de Fonoaudiologia. São Paulo: Roca, 1997, cap. 16.

MONTEIRO, M. S. **História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil**. *Educação Temática Digital*, v. 7, n. 2, p. 279 –289, 2006.

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa**: características, usos e possibilidades. Cadernos de Pesquisas em Administração, v. 1, n.3, 2º sem., 1996.

OLIVEIRA, L. A. **A ESCRITA DO SURDO**: relação texto e concepção. Disponível em: http://www.vigotski.net/anped/2001-GT15_tx05.pdf acesso em 31 de maio de 2018.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php?catid/>>. Acesso em 12 maio. 2018.

ROPOLI, Edilene A; MANTOAN, M. T. E; SANTOS, M. T. da C T. dos. **A escola comum inclusiva**. Brasília : MEC/SEESP; Fortaleza: UFC, 2010. v 1. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar.

SAVIANI, D. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SANTOS, Jusiany P. C. dos. **Educação Inclusiva**: Aspectos Históricos, Legais e Sociais. Humaitá-AM: Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Educação Especial II. UFAM-IEAA. 2015.

_____. **Os desafios da formação docente na aprendizagem dos alunos com surdez da rede municipal de Ji-Paraná/RO**. 2014, VI, 163f. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação -Universidade Federal de Rondônia – UNIR, 2014.

SKLIAR, Carlos. **Educação & exclusão**: abordagens sócioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **Educação do surdo no Brasil**. Campinas: Autores associados, 1999.

SILVA, Rosana A da. **A trajetória da educação especial brasileira:** das propostas de Segregação à Proposta Inclusiva: O olhar da cidade de Mairiporã. Monografia apresentada para a conclusão do curso de especialização Lato Sensu “A educação inclusiva na Deficiência Mental”. Pontifícia Universidade Católica - PUC, São Paulo, 2003.

SILVA, V. et al. **Educação de Surdos:** Uma Releitura da Primeira Escola Pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1980. In: Quadros, R.M. (org.). Estudos surdos I. Petrópolis, R.J: Arara Azul, 2006.p. 324.

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** Linguística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

STROBEL, Karin Lilian. **A visão da in (ex) clusão dos surdos nas escolas.** Campinas: ETD. 2006.

WLICOX, Sherman; WILCOX, Phyllis. **Aprender a Ver.** Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

APÊNDICE

PESQUISA SOBRE ATENDIMENTOS AOS ALUNOS SURDOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE HUMAITÁ - AM

Data: ____/____/____

Entrevista encaminhada a (o)

Professor(a): _____

- 1) Há quanto tempo você atua como professor (a)?
- 2) Qual é a sua formação?
- 3) Há quanto tempo leciona para Surdos?
- 4) Quantos cursos você já fez para atender crianças com deficiência?
- 5) Quantos cursos na área de Surdez?
- 6) Quantos alunos surdos são atendidos do AEE? 2) Que dia e horário?
- 7) Os alunos surdos sabem LIBRAS?
- 8) Qual é a metodologia e recursos que você utiliza para o ensino dos educandos surdos?
- 9) Como é a comunicação dos Surdos com seus familiares, eles sabem LIBRAS?
- 10) Os professores se comunicam de que forma com eles?
- 11) Que recursos as professoras (sala regular) utilizam para facilitar a aprendizagem deles?
- 12) Há intérprete de Libras nas escolas que estes alunos estudam? Comente se há em que horários.
- 13) É importante que os funcionários da escola saibam LIBRAS? Justifique.