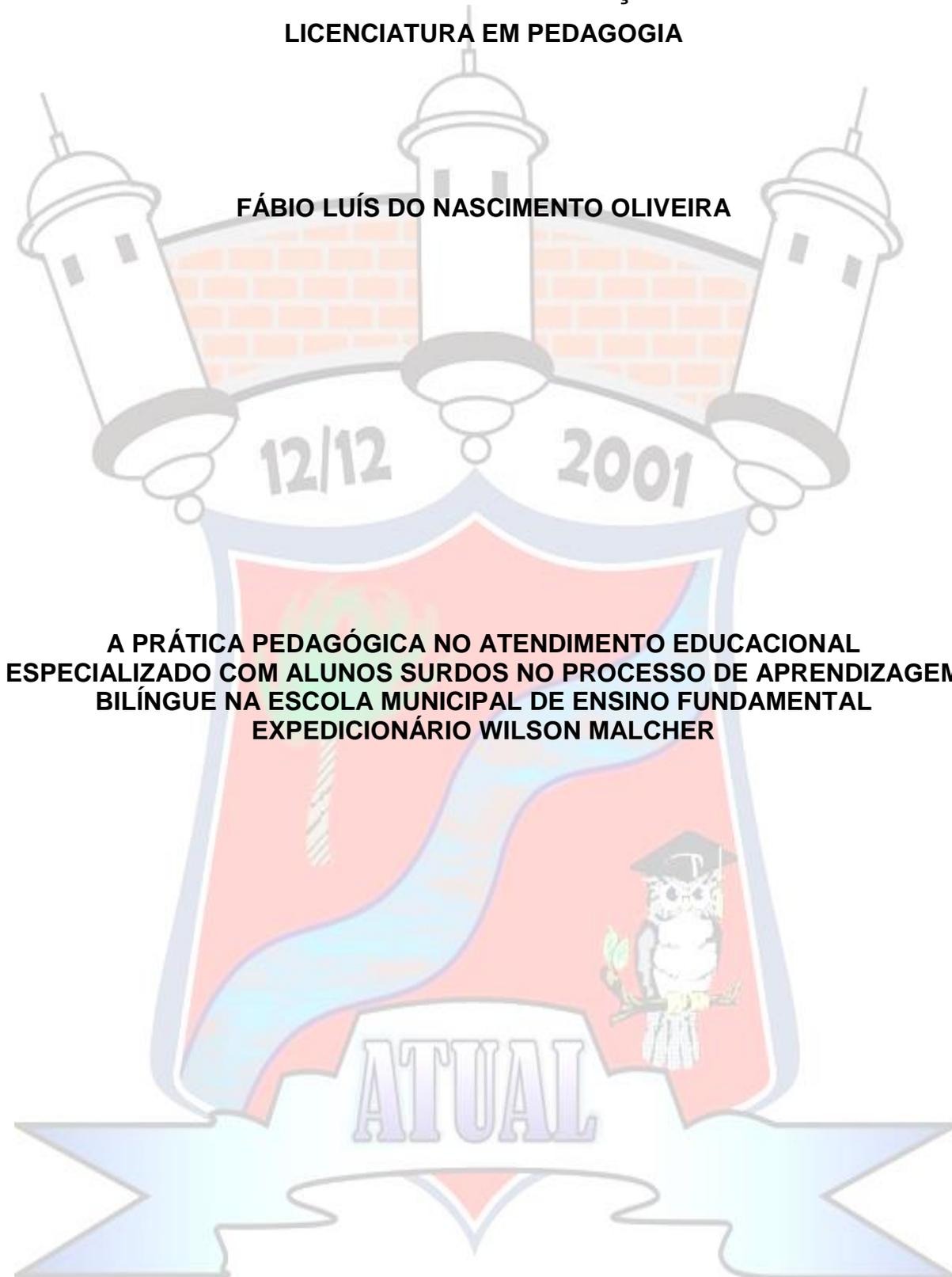


**FACULDADE ATUAL
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ATUAL
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FÁBIO LUÍS DO NASCIMENTO OLIVEIRA



**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO COM ALUNOS SURDOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
EXPEDICIONÁRIO WILSON MALCHER**

**MACAPÁ - AP
Dezembro - 2016**

FÁBIO LUÍS DO NASCIMENTO OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO COM ALUNOS SURDOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
EXPEDICIONÁRIO WILSON MALCHER**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em Pedagogia da Faculdade
Atual como requisito para obtenção do grau
de Pedagogo.

Orientador: Prof. Dr. José Adnilton Oliveira
Ferreira.

**MACAPÁ - AP
Dezembro - 2016**

FÁBIO LUÍS DO NASCIMENTO OLIVEIRA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO COM ALUNOS SURDOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
EXPEDICIONÁRIO WILSON MALCHER**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em Pedagogia da Faculdade
Atual como requisito para obtenção do grau
de Pedagogo.

Orientador: Prof. Dr. José Adnilton Oliveira
Ferreira.

Aprovado em: ____ de _____ de 2016.

Comissão Examinadora

Nome/Instituição – Presidente / Orientador

Nome/Instituição – 2º Membro

Nome/Instituição – 3º Membro

Dedico este trabalho aos meus pais por me darem o bem mais precioso e tão importante para a minha vida, a educação; a meus filhos, e à minha querida Jaciara por estar junto a mim suprindo todas as adversidades e me incentivando sempre nos momentos em que mais precisei.

Fábio

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que está acima de todas as coisas.

Aos Professores, colegas e familiares por me incentivarem na busca de novos horizontes e perspectivas pessoais e profissionais.

A todos aqueles que passaram pela nossa formação e que deixaram sempre um pouco de si e levaram um pouco de nós.

*Nenhuma batalha pedagógica pode ser
separada da batalha política e social.*

Mário Alighiero Manacorda

RESUMO

O presente trabalho acadêmico intitulado: “A Prática Pedagógica no Atendimento Educacional Especializado com alunos Surdos no Processo de Aprendizagem Bilíngue na Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher”, nasceu da necessidade de se analisar como esse processo de ensino pode ser importante para o aluno Surdo, e quais as práticas metodológicas adotadas pelos professores do Atendimento Educacional Especializado para que essa proposta educacional bilíngue aconteça, ressaltando que a prática docente no Atendimento Educacional Especializado está envolvida em ações que exigem interação voltada à formação dialógica dos sujeitos que protagonizam a inclusão escolar, destacando nesse contexto, a valorização da LIBRAS e a construção da identidade e cultura surda. Na fundamentação teórica e metodológica propõe-se estabelecer um diálogo com obras de pesquisadores como Mazzotta (2005), Quadros (2006), Damázio (2010), entre outros. Essa pesquisa possibilitou a observação das metodologias e práticas pedagógicas adotadas no Atendimento Educacional Especializado com alunos Surdos, embasados na proposta de ensino do Bilinguismo e a partir dos resultados, pode-se inferir que uma proposta educativa baseada em uma perspectiva bilíngue, possibilita ao estudante surdo uma melhor educação, no sentido em que prioriza em uma metodologia, a utilização de recursos visuais para o ensino a esses alunos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Alunos Surdos. Alfabetização. Língua Brasileira de Sinais. Bilinguismo.

ABSTRACT

The present academic paper entitled "The Pedagogical Practice in Specialized Educational Assistance with Deaf Students in the Bilingual Learning Process in the Municipal School of Elementary Education Expedition Wilson Malcher", was born from the need to analyze how this teaching process can be important for the Deaf student, and which The methodological practices adopted by the teachers of the Specialized Educational Service so that this bilingual educational proposal happens, emphasizing that the teaching practice in the Specialized Educational Service is involved in actions that require interaction focused on the dialogical formation of the subjects that lead to school inclusion, The valorization of LIBRAS and the construction of identity and deaf culture. In the theoretical and methodological basis, it is proposed to establish a dialogue with works of researchers such as Mazzotta (2005), Quadros (2006), Damázio (2010), among others. This research made it possible to observe the methodologies and pedagogical practices adopted in the Specialized Educational Assistance with Deaf students, based on the teaching proposal of Bilingualism and from the results, it can be inferred that an educational proposal based on a bilingual perspective, enables the deaf student A better education, in the sense that prioritizes in a methodology, the use of visual resources for teaching to these students.

Keywords: Specialized Educational Assistance. Deaf students. Literacy. Brazilian Language of Signals. Bilingualism.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1. Contextualização Histórica do Atendimento Educacional Especializado na Educação Especial no Brasil	12
2.1.1. Aspectos Legais e Teóricos da Educação Especial com Alunos Surdos dentro da Perspectiva da Educação Inclusiva.....	14
3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM ALUNOS SURDOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM BILÍNGUE NA EMEF EXPEDICIONÁRIO WILSON MALCHER.....	12
3.1. Contexto Teórico e Prático do Ensino Bilíngue com Alunos Surdos no Processo de Aprendizagem	12
3.2. Bilinguismo e o Deficiente Auditivo: Atendimento Educacional Especializado e o Trabalho Pedagógico com o Professor da Sala de Aula Comum.....	22
4. METODOLOGIA.....	25
4.1. Contexto da Pesquisa	25
4.2. Local	25
4.3. Instrumentos e Procedimento de Coleta de dados da Pesquisa	26
4.4. Definição do Universo da Pesquisa.....	26
4.5. Análise e Tratamento dos Dados da Pesquisa	27
5. ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	28
5.1. Análise da Pesquisa quanto aos Professores do Ensino Regular.....	25
5.2. Análise da Pesquisa quanto aos Professores do AEE.....	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	44
ANEXO - A - Ofício de apresentação à Escola Campo.....	47
ANEXO - B - Termo de Consentimento de Participação em Pesquisa Acadêmica... 	48
APÊNDICE - A – Roteiro de entrevistas aos Professores.....	49
APÊNDICE - B – Questionários da Pesquisa	50

1. INTRODUÇÃO

A educação de pessoas surdas é um tema que levanta muitas preocupações, pois segundo pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior, apontam que um grande número de alunos surdos, que passaram anos nos sistemas de ensino, no processo de escolarização, apresentam competências educacionais abaixo do desempenho de alunos ouvintes, sem contar que a única diferença entre os dois sujeitos, é apenas a capacidade de ouvir, visto que suas habilidades e competências cognitivas são semelhantes. As inadequações destes sistemas de ensino são apontadas, em grande parte, como responsáveis por estes dados, visto que, é de responsabilidade destes sistemas, propor medidas que favoreçam o desenvolvimento de todos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocorre nas escolas públicas como forma complementar ou suplementar ao ensino regular, atendendo os alunos matriculados na escola, estabelecendo mediações pedagógicas através de adequações de materiais e metodologias específicas que atendam às necessidades educativas que estes alunos apresentam.

O atendimento aos alunos surdos no AEE, envolve como elemento básico da comunicação professor-aluno, o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Para tanto, cabe ao professor conhecer a LIBRAS para oportunizar a esse aluno, estratégias, recursos e metodologias adaptadas para a aprendizagem tanto dos sinais, quanto do correspondente em Língua Portuguesa (LP). Utilizar esses recursos no processo de letramento e alfabetização do aluno surdo, proporciona uma formação bilíngue, pois reconhece e valoriza a Língua de Sinais como inerente à cultura surda, e aumenta sua apropriação da forma escrita da Língua Portuguesa, enquanto forma de comunicação social da cultura ouvinte, na qual o aluno está inserido.

No período que envolve do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, no qual a alfabetização tem prioridade, estabelecer a importância do AEE com alunos surdos na formação bilíngue, constitui bases que servirão para todo um aprendizado escolar e acadêmico desses alunos, pois a compreensão da Língua Portuguesa, na leitura e na escrita pelo surdo, só será eficaz se este fizer a devida relação e interpretação do significante com o significado correspondente na sua língua materna - LIBRAS.

Com base nessas considerações, este estudo tem como objetivo abordar questões ao ensino e aprendizagem dos alunos Surdos inclusos nas escolas

regulares de ensino, no Atendimento Educacional Especializado – AEE, e analisar a importância da prática pedagógica na aprendizagem desses alunos, onde esta proposta pauta-se, numa abordagem bilíngue de educação, onde seja respeitada e valorizada a identidade e cultura do Ser Surdo, repudiando qualquer forma de discriminação ou de situação de desvantagem, seja por deficiência ou outra situação.

Assim, desenvolver competências leitoras, interpretativas e significativas, podem e devem ser trabalhadas pelos professores que atuam no AEE, adaptando materiais didático-pedagógicos, criando estratégias de mediação dos conhecimentos, reconhecendo e valorizando a cultura surda como igual à cultura ouvinte.

Diante disso, a realização desta pesquisa justifica-se pela relevância que a temática apresenta, pois, este estudo buscará saber como as práticas pedagógicas no AEE com alunos surdos acontecem e de que forma a educação bilíngue é trabalhada para proporcionar um ensino efetivo e significativo aos alunos Surdos no 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

Com relação à metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho, foi utilizada a pesquisa exploratória, tendo como objetivo, proporcionar uma visão geral, aproximativa, acerca de determinado fato, e de caráter quantitativo e qualitativo, tendo como base a pesquisa bibliográfica, como instrumento para se refletir sobre questões, como surdos e ouvintes, incluídos e excluídos, direitos e legislações. A pesquisa quantitativa caracteriza-se pelo uso de instrumentos estatísticos; por outro, lado a pesquisa qualitativa concebe análises mais profundas em relação ao fenômeno estudado. A pesquisa qualitativa mais do que índices, busca significados, mais do que descrições, busca interpretações, mais do que coleta de informações, busca entender os sujeitos e suas histórias (GIL, 2002).

No sistema educacional existem algumas especificidades que necessitam ser estudadas e repensadas para um ensino igualitário e de qualidade, dentre elas está a alfabetização do aluno surdo. Nesse sentido, o professor do AEE e do Ensino regular tem papel fundamental, uma vez que estão diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem desse aluno. Por isso, fazem-se necessários estudos que busquem entender esta problemática com a finalidade de contribuir para o seu enfrentamento e busca de soluções.

Portanto nesta pesquisa destacou-se alguns autores, tais como Mazzotta (2005), Quadros (2006), Damázio (2010), entre outros.

Esta monografia estruturou-se a partir do referencial teórico, que buscou contextualizar historicamente o Atendimento Educacional Especializado na educação especial no Brasil, seguidos pelos aspectos legais e teóricos da Educação Especial com alunos Surdos dentro da perspectiva da Educação Inclusiva. No capítulo seguinte, intitulado “A Prática Pedagógica no Atendimento Educacional Especializado com alunos surdos no processo de aprendizagem bilíngue na EMEF Expedicionário Wilson Malcher”, destacou-se a contextualização teórica e prática da educação bilíngue com alunos surdos, o enfoque metodológico e os dispositivos legais, bem como o trabalho pedagógico em conjunto entre os professores do ensino regular e do AEE.

Em seguida, apresentou-se a metodologia que faz alusão à trajetória da pesquisa, dando ênfase ao tipo de pesquisa, a coleta de dados, bem como o público alvo, em que as informações foram recolhidas, através de questionários e entrevistas. Por fim, a partir das análises, interpretações e das discussões dos dados, foram apresentados os resultados das informações coletadas sobre a prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado com alunos surdos no processo de aprendizagem bilíngue na EMEF Expedicionário Wilson Malcher, em Macapá, Amapá.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Contextualização Histórica do Atendimento Educacional Especializado na Educação Especial no Brasil

Ao longo da história do Brasil, até o século XVII, a questão da deficiência era vista de forma muito restrita, fora do campo científico, e sendo tratada através de conceitos como misticismo e forças ocultas. Desta maneira, as pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência como surdez, deficiência física, ou intelectual, eram consideradas inválidas diante dos padrões de normalidade estabelecidos pela sociedade, considerando também imutáveis suas possibilidades de aprendizado e crescimento pessoal, devido a suas limitações sensoriais ou físicas.

Foi na Europa que ocorreram os primeiros atendimentos a deficientes, que posteriormente expandiram-se para a América do Norte, até chegar ao Brasil. Segundo Mazzotta (2005), “só a partir do século XIX, começam a surgir estudos referentes à educação dos deficientes, com o objetivo maior de dar abrigo, assistência, terapia, com caráter médico e terapêutico, em vez de educativo”.

Em suma, na história das civilizações, a educação se caracterizou pela delimitação da escolarização como privilégio de poucos, e essa exclusão foi legitimada por políticas públicas e práticas educacionais que reproduziam essa ideologia. Mesmo atualmente, com a democratização do acesso à escola, muitas instituições e sistemas de ensino continuam excluindo alunos que não correspondem aos padrões homogeneizadores pré-estabelecidos, seja de forma explícita ou implícita, como a segregação ou integração, formas distintas de exclusão e de reprodução de desigualdades.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. (MAZZOTTA, 2005).

No início do século XX, é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), uma instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1970, o Instituto Santa Terezinha em Campinas (SP) é criado para atender alunos surdos. Em 1951, é fundada a Escola Municipal de Educação Infantil e 1º Grau Helen Keller que também

se destinava à educação de alunos surdos; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, todos em São Paulo. (MAZZOTTA, 2005).

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, (BRASIL, 1961) que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Na Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino, capaz de atender às necessidades educacionais especiais, e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais, pois foi nesse período:

“[...] que teve como marco o período da Ditadura Militar no Brasil, a educação nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência, com caráter assistencialista sobre estes”. (MAZZOTTA, 2005).

Já após o processo de Redemocratização do Brasil e a Abertura Política, começam a surgir iniciativas no âmbito da educação especial, principalmente a partir de 1980. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), traz como um dos seus objetivos fundamentais, no artigo 3º, inciso IV, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. E define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, no artigo 208, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

No entanto algumas dessas políticas acabavam por isolar, em ambientes educacionais, de forma segregada, as pessoas com alguma deficiência, pois a oferta de uma educação inferior por si só era uma forma de exclusão, desacreditando na potencialidade de aprendizagem do aluno com deficiência.

De acordo com Mendes (2010), somente a partir da década de 1990, que começam a surgir práticas visando uma “educação inclusiva”, mas que, no entanto, o rol histórico de dicotomia entre educação regular “normal” e educação especial, imposto pela sociedade ao longo dos séculos na história do Brasil, propõem uma efetiva luta e construção de políticas para uma educação de qualidade, enquanto oferta de atendimento às pessoas com diferentes necessidades.

O século XXI inicia-se com uma grande quebra no paradigma da educação, que é proporcionar uma escola para todos. Isto significa que os alunos, anteriormente excluídos do processo educacional, recolhidos em casas e instituições assistencialistas, ganharam o direito de estarem onde "todos" os outros alunos estavam, ou seja, foi concedido a eles o direito de estudarem na escola comum, cabendo às escolas, organizarem-se para receberem os educandos com necessidades educativas especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MENDES, 2010).

2.1.1. Aspectos Legais e Teóricos da Educação Especial com Alunos Surdos dentro da Perspectiva da Educação Inclusiva

O contexto da escola para o aluno surdo deve considerar o cotidiano pedagógico, e este deve ser redirecionado, construindo novas possibilidades. Para tanto, conhecer a trajetória da educação dos surdos torna-se necessário para compreender os contextos históricos e as propostas educacionais que fundamentaram esse aprendizado, desde os primórdios desse viés educacional, até hoje, com ensinamentos embasados em propostas educacionais inclusivas que levam em consideração uma concepção bilíngue de instrução desses alunos.

Sendo assim, historicamente temos como marco da educação de Surdos, segundo Machado e Silva (2006), em 1760, em Paris, a criação da primeira Escola Pública para Jovens e Adultos surdos, o Instituto *Abbé de L'Eppé*. A criação dessa escola apontou para um aspecto determinante na história da educação dos surdos no mundo, pois foi nela que percebeu-se que os gestos tinham as mesmas funções da fala, representando assim, o primeiro passo para o reconhecimento de uma língua de sinais.

Este trabalho destacou-se pela criação e implementação de novos métodos para a educação de surdos, e também pela humildade em reconhecer e aprender a língua de sinais com o próprio surdo, montando um sistema próprio de educação,

favorecendo a passagem do ensino individualizado para o ensino coletivo, proporcionando assim, o acesso de todos na escola.

O embate entre as diferentes concepções históricas de ensino que embasaram a educação de surdos, fundamentam-se segundo Alves (2010), sobre três concepções diferentes: a oralista, a comunicação total e o bilinguismo.

O método oralista, empregado desde o final do século XIX, foi considerado por muito tempo como sendo extremamente eficiente, mas no entanto, percebeu-se que este método trouxe sérias consequências às pessoas surdas, pois nega as diferenças entre surdos e ouvintes e discrimina a cultura surda, visando a modalidade oral como única possibilidade linguística, seja através da voz ou da leitura labial. As estratégias utilizadas passaram a ser estratégias terapêuticas, pois via-se este método como uma concepção medicamentada para a surdez, transformando as escolas aos poucos em salas de tratamento. (SILVA, 2006). Muito embora negado nos discursos, suas concepções e práticas, atualmente continuam a ser reproduzidas em muitas escolas.

A comunicação total é outra concepção utilizada na educação dos surdos, e consiste na fala acompanhada de sinais livres - português sinalizado, e utiliza todo e qualquer recurso disponível para a comunicação. Conforme aponta Damázio (2010), esta proposta é bastante questionada pois não possibilita um desenvolvimento satisfatório da aprendizagem dos alunos surdos, pois assim como o oralismo, não valoriza a língua de sinais, nem a cultura surda, deixando-os segregados, excluídos e marginalizados, ocasionando déficits cognitivos, afetivos, políticos, culturais, sociais, levando à manutenção do fracasso escolar e dificuldades no relacionamento social.

Já a concepção por meio do bilinguismo visa tornar acessível ao surdo a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social: a Língua Brasileira de Sinais - sua língua natural, e a língua da comunidade ouvinte - Língua Portuguesa. Esta abordagem garante que de forma harmônica, essas duas formas de comunicação coexistam, sem que uma esteja em detrimento da outra.

Em resumo, as questões educacionais relacionadas a aprendizagem dos alunos surdos vinculam-se, de maneira geral, a duas abordagens: a abordagem clínico-terapêutica e a abordagem socioantropológica.

A duas abordagens aparecem a seguir, conforme apresentado no quadro, proposto por Strobel (2011 apud ALBUQUERQUE, 2007), onde compara as diferenças entre elas:

Quadro comparativo de representações sobre a surdez

Abordagem clínico-terapêutica	Abordagem socioantropológica
Deficiente	"Ser surdo"
A surdez é deficiência na audição e na fala	Ser surdo é uma experiência visual
A educação dos surdos deve ter um caráter clínico-patológico e de reabilitação	A educação dos surdos deve ter respeito pela diferença linguística cultural
Surdos são categorizados em graus de audição: leves, moderados, severos e profundos	As identidades surdas são múltiplas e multifacetadas
A língua de sinais é prejudicial aos surdos	A língua de sinais é manifestação da diferença linguística relativa aos povos surdos

FONTE: Strobel (2011 apud ALBUQUERQUE, 2007).

De maneira geral, essas duas abordagens embasam o entendimento da educação e da aprendizagem dos alunos surdos. Pela visão da abordagem clínico-terapêutica, o surdo é um deficiente e, portanto, precisa de cuidados e medidas para cuidá-lo e normalizá-lo. Para isso, estrutura sua proposta de inclusão no “oralismo”, como forma de conceber um aprendizado mínimo ao aluno deficiente auditivo. Já pela visão da abordagem socioantropológica, o surdo é um ser diferente, e não deficiente. E para isso, baseia sua proposta educacional inclusiva no “bilinguismo” como forma de propor uma aprendizagem significativa ao surdo.

Assim, adotar uma educação bilíngue pode pôr fim ao impasse de ter que optar entre um tipo de comunicação ou outra para a criança surda, já que o bilinguismo, por si só, gera maiores possibilidades. Conforme afirmam Silva e Endrisse (2011), a proposta bilíngue de educação de surdos, assumida pelas políticas educacionais oficiais no Brasil e por parcela expressiva de educadores de surdos, corresponde a um grande salto na história da educação dessa minoria linguística.

3. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM ALUNOS SURDOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM BILÍNGUE NA EMEF EXPEDICIONÁRIO WILSON MALCHER

3.1. Contexto Teórico e Prático do Ensino Bilíngue com Alunos Surdos no Processo de Aprendizagem.

Em respeito aos aspectos legais inerentes ao movimento pela educação inclusiva, nota-se que é uma ação mundial, política, cultural, social e pedagógica, e que o reconhecimento desses direitos como valores indissociáveis a todos os seres humanos, necessita de instrumentos que garantam o real cumprimento pelos sistemas de ensino.

Segundo Caixeta et al (2010), o surdo possui uma cultura própria e, como tal, agrega uma identidade própria também. Na comunidade surda, é que o Surdo se identifica, se valoriza, constrói sua língua e sua prática pedagógica e também se socializa participando de eventos e atividades voltadas para pessoas que possuem esta deficiência. Sendo que a partir dessa comunidade expressam seus interesses maiores, e conseqüentemente a luta pelos direitos em ter uma participação efetiva enquanto cidadão, dentro da sociedade Ouvinte.

O surdo tem na Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS), a sua língua materna, sua primeira Língua e é através desta que se comunicam, se expressam e se articulam para conhecer a cultura do mundo dos ouvintes. Onde podemos observar que:

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 idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Desta maneira temos que compreender que o surdo precisa ter os seus direitos linguísticos e culturais reconhecidos e legitimados principalmente no que tange uma adequação curricular e pedagógica própria do surdo no âmbito escolar.

Em busca de ofertar educação de qualidade aos alunos surdos, o AEE visa oferecer, entre outras coisas, o ensino de Libras a esses alunos, devendo este ser ministrado por professores e/ou instrutores de Libras (preferencialmente surdos), em contra turno à grade comum de ensino. Estes ensinamentos deverão ter por objetivo:

o aprofundamento do conhecimento em Libras do aluno surdo, a criação de sinais (caso não existam) para serem aplicados na sala de aula comum, avaliar a aprendizagem dos alunos em relação à evolução conceitual de Libras. (DAMÁZIO, 2010).

Para atender o aluno Surdo de acordo com as várias Leis, Decretos e Normativas, o Ministério da Educação (MEC) tem se articulado em vários setores, propondo articulações como a implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas da rede regular de ensino; promoção da formação continuada de professores para Atendimento Educacional Especializado, bem como a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva, bem como na adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade. Essas ações têm influência direta no que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado em Libras, pois algumas delas representam recursos básicos para a efetivação deste atendimento. (BRASIL,2011).

A falta de conhecimento da sociedade em geral, quanto as pessoas com deficiência, faz com que a deficiência seja vista como doença, criando um estigma educacional de incapacidade. Desta Maneira, para o aluno Surdo matriculado na escola regular, o AEE constitui um dos momentos didático-pedagógicos de grande relevância para o seu desenvolvimento, por isso é fundamental a organização didática do espaço de ensino e a implantação e uso de recursos visuais e todo tipo de referência que colabore com a aquisição do conhecimento do aluno surdo.

3.1.1 Enfoque Metodológico do Atendimento Educacional Especializado na Aprendizagem dos Alunos Surdos: Perspectivas Legais e Metodológicas

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento educacional especializado. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Especial é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência. (BRASIL, 1996).

As proposições legais quanto ao ensino de alunos surdos foram conquistadas após muitas lutas, e variaram desde os métodos mais tradicionais estabelecidos como

os únicos a serem aplicados à educação dos surdos, até as políticas atuais de inclusão, valorização e respeito à cultura surda.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (BRASIL, 1990) e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Pela lei nº. 10.436 de 4 de abril de 2002, estabeleceu-se a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas no Brasil. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e trata da inclusão da LIBRAS como disciplina, bem como da formação de professores e instrutores, uso e difusão da LIBRAS. (BRASIL, 2002).

Em relação ao Atendimento Educacional Especializado, a Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009, institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Posteriormente, nessa direção, o AEE para os alunos surdos emerge fundamentado também no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011). Esse decreto em seu artigo 1º no inciso I, delibera que é obrigação do estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades. (BRASIL, 2009).

Ou seja, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), é gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e deve ser oferecido de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

De acordo com o decreto, o Atendimento Educacional Especializado compreende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

Também em referência à inclusão da Língua Brasileira de Sinais, tem-se a lei estadual nº. 0834 de 27 de maio de 2004, que reconhece no Estado do Amapá, a

Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como meio de comunicação objetiva de uso corrente. Outros documentos, como a Convenção da Guatemala (BRASIL, 1999), proclamaram orientações quanto à inclusão nas escolas regulares de alunos com deficiência, elaborando meios eficazes de combate a atitudes discriminatórias, assegurando o acesso e permanência de todos, independentemente de sua condição especial, além de atendimento educacional especializado.

Atualmente, a legislação mais recente sobre o tema, é a Lei 13.146/2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Compreender como o indivíduo constrói a aprendizagem da língua escrita sempre foi um desafio para os professores alfabetizadores. No entanto, quando se trata de alunos surdos, de como constroem essa aprendizagem, essa compreensão torna-se um desafio ainda maior, pois o surdo possui uma maneira particular de se expressar. Conforme Bakhtin (1981), “expressão seria, de modo grosseiro, aquilo que tendo sido formado na mente do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para o outro com a ajuda de um código de signos exteriores”. Ou seja, toda e qualquer forma de exteriorizar o pensamento. Assim, tem-se a fala para os falantes, e os gestos, sinais e a escrita para os surdos.

Segundo Vygotsky (1998):

[...] as crianças, ao chegarem na escola trazem consigo um contato com a língua de onde estão inseridos. Ou seja, o aprendizado delas começa bem antes de frequentarem a escola, e qualquer situação de aprendizado que a criança se depare dentro do ambiente escolar, tem uma história prévia. (VYGOTSKY, 1998).

Portanto, compreendemos, à luz de Vygotsky, que as crianças possuem tempos e maneiras diferentes de aprendizagem, e que em relação à aprendizagem do aluno surdo, ter em mente essa ideia é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Refletindo sobre isso, pode-se perguntar uma coisa:

- Mas no universo das pessoas surdas, de maneira geral, não há fala, e então como se daria essa comunicação e aprendizagem?

Entre os estudiosos sobre comunicação dos surdos, muitas opiniões diferentes disputam sobre qual seria a melhor solução para esse questionamento, obtendo maior destaque duas bases, as quais já citadas: o oralismo e o bilinguismo.

Assim, muitos acentuam a dificuldade de aprendizagem do aluno surdo à sua deficiência em não ouvir, ou em possuir uma dificuldade de abstração. No entanto, essa suposta falta de abstração deve-se a experiências escolares insatisfatórias, e em nada tem relação com a surdez. (BOTELHO, 2010).

Desta maneira, a abordagem pedagógica torna-se imprescindível para esclarecer as reais possibilidades de aprendizagem do aluno surdo. É através do Atendimento Educacional Especializado, direcionado ao ensino de alunos surdos, que estão incluídos nas escolas regulares, e que deve acontecer em três momentos didático-pedagógicos, segundo Damázio (2010):

- Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias, e destina-se aos alunos com surdez.
- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.
- Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa.

Esses momentos didáticos acontecem em horário diferente ao da sala comum, na sala de recursos multifuncionais, que deve ser organizada didaticamente respeitando os princípios, como riqueza de materiais e recursos visuais, para possibilitar a abstração de significados da língua portuguesa, e para atender à essa necessidade pedagógica, espera-se que:

[...] o professor de Libras deve planejar o ensino dessa língua a partir dos diversos aspectos que envolvem sua aprendizagem, como: referências visuais, anotação em língua portuguesa, datilografia (alfabeto manual), parâmetros primários e secundários, classificadores e sinais. Para atuar no

ensino de Libras, o professor do AEE precisa ter conhecimento estrutura e fluência na Libras, desenvolver os conceitos em Libras de forma vivencial e elaborar recursos didáticos. (ALVES, 2010).

Portanto, com o AEE, os alunos surdos terão maiores oportunidades de participarem da escola comum, com acessibilidade e igualdade, propiciando uma evolução no seu aprendizado que refletirá nas suas relações dentro da escola e fora dela.

Sobre isso, Quadros (2006) afirma que:

Ler os sinais vai dar subsídios linguísticos e cognitivos para a criança surda ler a palavra em língua portuguesa. Ter a oportunidade de expressar seus pensamentos, ideias, hipóteses sobre suas experiências de mundo são fundamentais para o processo de leitura e escrita das crianças surdas.

Para tanto, ressalta a autora, os professores que atendem essas crianças surdas devem conhecer bem a língua de sinais, além de terem habilidades de explorar o seu potencial, compreender o ser Surdo, reconhecer sua identidade e valorizar sua cultura.

3.2. Bilinguismo e o Surdo: Atendimento Educacional Especializado e o trabalho pedagógico com o Professor da Sala de Aula Comum

O planejamento no Atendimento Educacional Especializado é elaborado e desenvolvido conjuntamente pelos professores que ministram aulas em Libras e professor de classe comum. O planejamento coletivo inicia-se com a definição do conteúdo curricular, o que implica que os professores pesquisem sobre o assunto a ser ensinado. Em seguida, os professores elaboram o plano de ensino. Eles preparam também os cadernos de estudos do aluno, nos quais os conteúdos são inter-relacionados. No planejamento para as aulas em Libras, há que se fazer o estudo dos termos científicos do conteúdo a ser estudado, nessa língua. Cada termo é estudado, o que amplia e aprofunda o vocabulário. (DAMÁZIO, 2010).

Na sequência, todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos surdos e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados. Os alunos surdos são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Foca-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita,

viso-espacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um. (DAMÁZIO, 2010).

Esse planejamento pode ocorrer em comum acordo entre os professores ou segundo orientações da coordenação pedagógica da escola, e pode ser semanal, quinzenal ou bimestral, ficando a cargo dos professores esse estabelecimento de encontros, ou segundo a necessidade em que impere sua reunião sempre que necessário.

Incluir vai muito além de colocar na escola regular alunos com deficiência ou quaisquer outras dificuldades e/ou diferenças para conviverem com outros; na verdade, quando se fala de inclusão, dever-se-ia previamente assegurar possibilidades reais de crescimento e desenvolvimento para essas pessoas, pois “a perspectiva da inclusão exige o repensar das condições da prática docente e de suas dimensões, bem como de suas repercussões na organização curricular e na avaliação” (RIBEIRO, 2003).

Quanto aos alunos surdos, a questão da inclusão aponta para uma realidade complexa e multifacetada, e o desafio principal é que eles possuem uma língua diferente da maioria da população. Enquanto a maioria ouvinte utiliza uma língua na modalidade oral-auditiva, os surdos utilizam uma de modalidade visual-motora, com estrutura e gramática próprias. Entretanto, ela ainda não é valorizada como tal, e muitas vezes tem seu *status* de língua questionado.

A proposta bilíngue está em consonância com a Declaração de Salamanca, sempre citada pelos teóricos que escrevem sobre a inclusão, por ser um dos primeiros documentos internacionais sobre o tema, e aponta a Língua de Sinais como primeira língua – L1 – dos surdos, e como segunda língua – L2 – aquela que é a oficial do país, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa. Dessa forma, se garantirá ao indivíduo o desenvolvimento de sua linguagem e a construção de conceitos primordiais para a compreensão do mundo, pois depende da língua para alicerçar esses aprendizados. Mas quando falamos de educação de surdos e no uso da Língua de Sinais, como isso aconteceria? A LIBRAS é uma língua espaço-visual, enquanto a Língua Portuguesa é oral-auditiva. (ALBUQUERQUE, 2007).

Conforme nos esclarece Quadros (2006), “a maneira como a língua aparece no ambiente e nas atividades escolares, influencia as funções que a língua

desempenhará fora desse espaço”. Moura (2008), esclarece que, esse tipo de bilinguismo, o surdo utiliza a Libras em todas as situações, assim como a criança ouvinte utiliza a Língua Portuguesa na modalidade oral. Para os surdos, o português é ensinado de forma sistemática na modalidade escrita, desempenhando o papel de segunda língua.

Assim, Quadros (2006) e Moura (2008), nos dizem que, oferecer possibilidades significativas de comunicação aos alunos Surdos com o intuito de facilitar o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e da Língua Portuguesa – LP, desenvolve neles, competências gramaticais e linguísticas que podem promover efetivamente um convívio inclusivo e igualitário no meio social, visto o predomínio da cultura ouvinte, como cultura dominante.

Segundo Sá (2002), uma educação bilíngue é muito mais que o domínio ou uso, em algum nível, de duas línguas. É necessário ver a educação de surdos sendo caracterizada tanto como uma educação bilíngue como também enquanto uma educação multicultural. Ainda segundo a autora, “uma educação bilíngue que não seja embasada em uma perspectiva multicultural corre o risco de valorizar a questão linguística e esquecer todos os demais aspectos inter-relacionados”. (SÁ, 2002).

Por isso, apenas aceitar a Língua de Sinais não resolve e não caracteriza a proposta bilíngue, pois é preciso aceitar tudo o que vem junto com a língua, ou seja, a cultura, a identidade, a visão de mundo e a constituição de sujeito. Mas é também pensar na outra língua, na Língua Portuguesa, e organizar as atividades entendendo que esta é a segunda língua, devendo, pois, ser utilizada de maneira acessível ao surdo.

Para Quadros (2006), a postura educacional perante a língua de sinais interfere no processo histórico das comunidades surdas. O fato de “permitir” e/ou “não permitir” que as pessoas surdas usem a língua de sinais provocam profundas mudanças na vida das pessoas que interagem com tais comunidades. Assim, percebe-se que os surdos passam a ter um papel importante no processo educacional, no momento em que a língua de sinais passa a ser respeitada como uma língua própria dos membros deste grupo social.

4. METODOLOGIA

4.1. Contexto da Pesquisa

A pesquisa de campo realizou-se a partir de questionários, entrevistas e observação da prática de professores do Atendimento Educacional Especializado, que atendem alunos surdos – do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental. No decorrer deste período de instrução no AEE, os educandos surdos se deparam com os saberes necessários para dominar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e ainda o português escrito (segunda língua, uma vez que se difere dos sinais empregados em sua comunicação).

Ressalta-se que mesmo incluídos na turma do ensino regular, os alunos surdos frequentam no contraturno, em dias alternados, o Atendimento Educacional Especializado. Para entender melhor a forma como os educadores tem trabalhado a prática da inclusão, visitou-se também a sala do ensino regular e entrevistou-se os professores que tem esses alunos em sala de aula.

4.2. Local

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher, com professores do Atendimento Educacional Especializado, do Ensino regular e alunos surdos, no município de Macapá, Estado do Amapá.

A escola atende ao Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano, e Educação de Jovens e Adultos – EJA - 1ª e 2ª Fase. Possui matriculados no ano letivo de 2016, 1050 alunos, dos quais 15 (quinze) alunos estão matriculados no Atendimento Educacional Especializado, sendo 02 (dois) alunos com Deficiências Múltiplas – DMU; 07 (sete) alunos com Deficiência Intelectual; 03 (três) alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, e 03 (três) alunos Surdos. Desse total de alunos, somente 08 (oito) frequentam regularmente os atendimentos. O restante não participa por opção dos pais e/ou responsáveis, que segundo a escola, assinaram um termo, que afirmam não pretender que seus filhos participem desse serviço oferecido na escola por motivos justificados.

Os alunos que estão relacionados para o AEE na EMEF Expedicionário Wilson Malcher, no ano letivo de 2016, cursam o Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano, e estudam respectivamente nos turnos manhã e tarde, distribuídos da seguinte forma: 03 (três) alunos no 1º Ano; 03 (três) alunos no 2º Ano; 05 (cinco) alunos no 3º Ano; e 04 (quatro) no 5º Ano. A escola conta com um total de 36 (trinta e seis) professores, sendo 02 (dois) professores do AEE com formação em Pedagogia, e que somente um 01 (um) trabalha especificamente com alunos surdos, elaborando metodologias e adaptações pedagógicas que facilitem a assimilação dos conteúdos, uma eficaz comunicação e para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

4.3. Instrumentos e Procedimento de Coleta de Dados da Pesquisa

Para o desenvolvimento desse trabalho foi escolhido como métodos de pesquisa, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, de cunho qualitativo e quantitativo. A primeira, por proporcionar maior familiaridade com o problema pesquisado, na medida que envolve levantamento bibliográfico em relação ao tema pesquisado. Já a pesquisa de campo proporciona uma integração dos dados obtidos pela pesquisa bibliográfica, documental. Segundo José Filho (2006), “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. Nesse contexto científico, a realidade é interpretada a partir de um embasamento teórico, sem a pretensão de desvendar integralmente o real e possui um caminho metodológico a percorrer com instrumentos cientificamente apropriados.

Para a pesquisa de campo utilizou-se de como instrumento de coleta de dados, questionários com perguntas abertas e fechadas, e roteiro de entrevista semiestruturada, além da observação *in loco*.

4.4. Definição do Universo da Pesquisa

Na coleta de dados foram aplicados 03 (três) questionários, sendo 01 (um) questionário direcionado aos professores do AEE, 01 (um) questionário aos professores do Ensino Regular que têm alunos Surdos inclusos, e 01 (um)

questionário aos alunos Surdos que frequentam o AEE. Todos os questionários devolvidos foram respondidos.

4.5. Análise e Tratamento dos Dados da Pesquisa

No que se refere a forma de análise dos dados obtidos junto aos professores do Ensino Regular e aos alunos Surdos que frequentam o Atendimento Educacional Especializado, foi feita de forma descritiva, através da análise dos dados das entrevistas e questionários que foram respondidos pelos professores. Enquanto a análise dos dados referentes aos professores do AEE, também obtidos através de questionários e entrevistas, foi feita através do *software Microsoft Excel 2010*®, e analisados quanto à frequência e porcentagem, que será representado através de gráficos.

5. ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A metodologia escolhida para subsidiar este trabalho segue a linha de pesquisa quantitativa e qualitativa, pois considera-se esta modalidade investigativa mais apropriada para alcançar o universo pesquisado das ações educacionais nas escolas que atendem alunos surdos, verificando como ocorre a prática educativa em uma proposta educacional bilíngue. Este estudo implica, portanto, conhecer e analisar os métodos de ensino, a relação aluno/surdo e professor/ouvinte no cotidiano dessa escola.

Neste item serão analisadas as informações coletadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher, a partir dos dados coletados dos professores do Atendimento Educacional Especializado, do Ensino Regular e dos alunos Surdos que frequentam esse AEE.

5.1. Análise da Pesquisa quanto aos Professores do Ensino Regular

De acordo com a entrevista realizada com as professoras do Ensino Regular que tem em suas turmas alunos Surdos que frequentam o AEE, quando questionadas quanto ao tempo de serviço, as professoras, doravante identificadas como Professora 01 e Professora 02, responderam que têm o mesmo tempo de atuação na educação, onde declararam ter mais de 15 (quinze) anos de serviço. Sabe-se que o tempo de atuação em serviço transforma-se em experiência para os docentes.

Em seguida, perguntou-se sobre suas formações acadêmicas, e se possuíam cursos de Especialização. Constatou-se que: a Professora 01: Tem curso de graduação em nível superior em Pedagogia e tem pós-graduação em Docência do Ensino Superior. E que a Professora 02: tem graduação em nível superior em Pedagogia e tem pós-graduação em Gestão Escolar.

A partir dos dados apresentados, é importante ressaltar que as professoras entrevistadas não possuem formação específica sobre educação especial e inclusão, ou outra formação que possibilite um conhecimento mais aprofundado sobre o processo de ensino e aprendizagem de alunos com algum tipo de deficiência.

Em relação ao processo de ensino do aluno Surdo, perguntou-se às professoras, quais os cursos de formação continuada, ou qual curso voltado para sua

prática pedagógica, que envolvesse práticas inclusivas. A professora 01, relatou que “já fez um curso de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, mas que foi ainda na sua graduação, e há muito tempo não pratica a LIBRAS, sendo, portanto, ineficiente esse aprendizado, pois a mesma relatou que não sabe como proceder junto ao seu aluno surdo, pois seu repertório de sinais é limitado, ou não lembra mais alguns sinais”. A professora 02, diz que “já fez alguns cursos sobre inclusão, promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, mas que admite que falta-lhe mais conhecimento sobre como trabalhar com alunos especiais, principalmente os Surdos”, pois a comunicação entre a professora e os alunos surdos, é restrita.

Nesse sentido, podemos observar que para efetivar-se como uma educação inclusiva de fato, é necessário e tão importante quanto as adequações legais e estruturais, direcionar o olhar quanto à formação de professores, conforme Fontes (2007), citado por Pletsch (2009) onde diz que:

“[...] as dificuldades de formação de professores colocadas pela política de inclusão se relacionam [...] à falta de habilidades específicas dos professores do ensino regular para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência.[...]”.

Assim requer-se desses professores, uma formação constante para que possam realizar um trabalho de qualidade e significância para os alunos com deficiências, entendendo a especificidade de cada um, respeitando suas limitações e trabalhando suas potencialidades, habilidades e competências.

Quando perguntadas se o planejamento de atividades e conteúdo é trabalhado de forma colaborativa entre os professores do Ensino Regular e os professores do AEE, a Professora 01 respondeu que “este trabalho precisa ser mais ‘articulado’, pois sabe que tem dificuldades para ‘ajudar’ seus alunos Surdos ou com outra deficiência, e que não pode estar todos os dias em contato com os professores do AEE, pois os atendimentos ocorrem no turno contrário à escolarização”.

Já a Professora 02, disse que “gostaria que os professores do AEE se fizessem presentes diariamente em suas aulas, para poder tirar dúvidas quanto aos procedimentos metodológicos a serem trabalhados junto ao aluno que está em sua sala de aula, mas que no entanto, esses encontros resumem-se à semana pedagógica, no início do ano letivo, e aos encontros bimestrais, e que seu canal de comunicação é a Coordenação da escola, e que repassa o conteúdo curricular a ser

trabalhado durante todo o semestre para que os professores do AEE possam acompanhar junto ao seu aluno, nos dias de atendimento”.

No entanto, como veremos adiante, na Análise da pesquisa quanto aos professores do AEE, entre as atribuições desse professor, estão sim, esse acompanhamento junto aos professores do ensino regular conforme descrito no Artigo 13, inciso VII, da Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009 – CNE/CEB:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: [...] 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”. (BRASIL, 2009)

Entretanto esta é uma responsabilidade compartilhada, tanto entre professores do ensino regular e do AEE, que conjuntamente devem estabelecer formas de organização de suas atividades, para que contemplem de forma sistemática o planejamento colaborativo com o objetivo comum de proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos com deficiências.

5.2. Análise da Pesquisa quanto aos Professores do AEE

A partir dos dados coletados junto aos professores do AEE, buscou-se descrever o perfil do professor que atua no Atendimento Educacional Especializado da Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher, abordando questões inerentes à suas práticas pedagógicas, passando principalmente pela sua formação docente como base para uma prática que se configura como propícia ao desenvolvimento de posturas inclusivas.

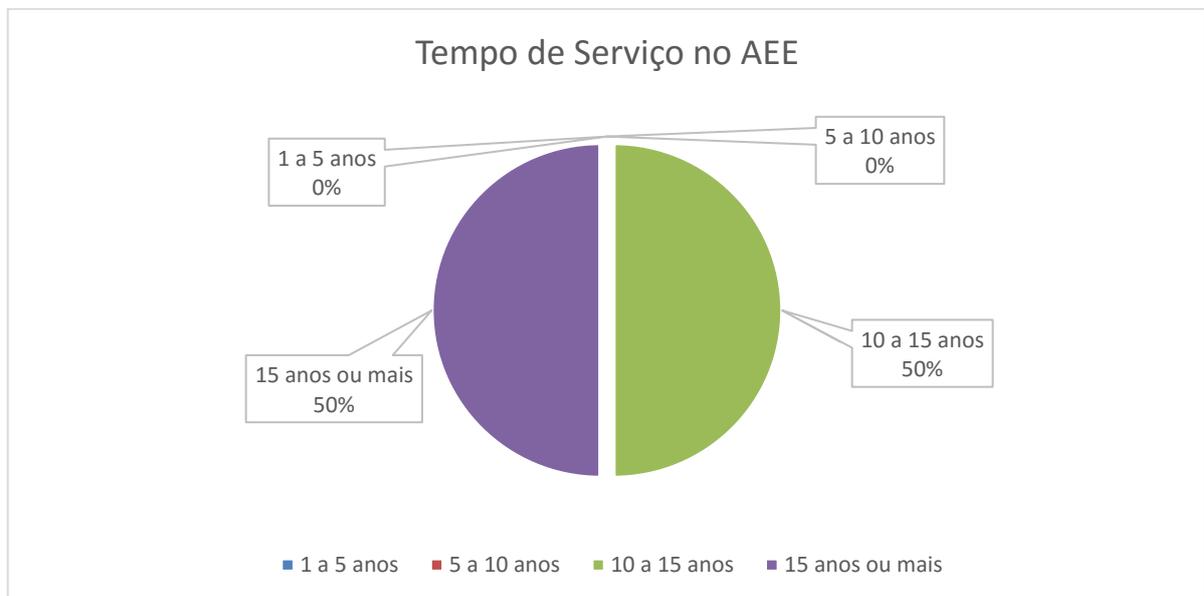
As análises buscam demonstrar, seguindo os eixos estruturantes da pesquisa, como as práticas pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado com alunos Surdos no processo de aprendizagem bilíngue podem ser importantes na escolarização desses alunos, atuando na valorização da Língua Brasileira de Sinais, língua oficial de instrução dos alunos Surdos, conforme preconiza a lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), regulamentada pelo Decreto nº. 5.626/2005 (BRASIL, 2005), e da construção da identidade e cultura surda.

Para tanto, seguem-se as descrições das perguntas propostas e as suas respectivas respostas, selecionadas para compor uma melhor amostragem sobre o

objeto da pesquisa, e que foram representadas através de gráficos, com o intuito de propiciar uma melhor análise e compreensão dos dados obtidos na pesquisa de campo.

No gráfico 01, apresenta-se os dados relativos ao tempo de serviço dos professores do AEE que fizeram parte da coleta de dados, onde perguntou-se sobre o seu tempo de serviço especificamente no AEE.

Gráfico 01.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

A partir das informações apresentadas, acredita-se que esse tempo de exercício de profissão transforma-se em experiências para esses docentes, sendo favorável assim, para que estes reflitam sobre sua atuação, adequando suas práticas pedagógicas à realidade das necessidades educacionais dos alunos nos seus atendimentos.

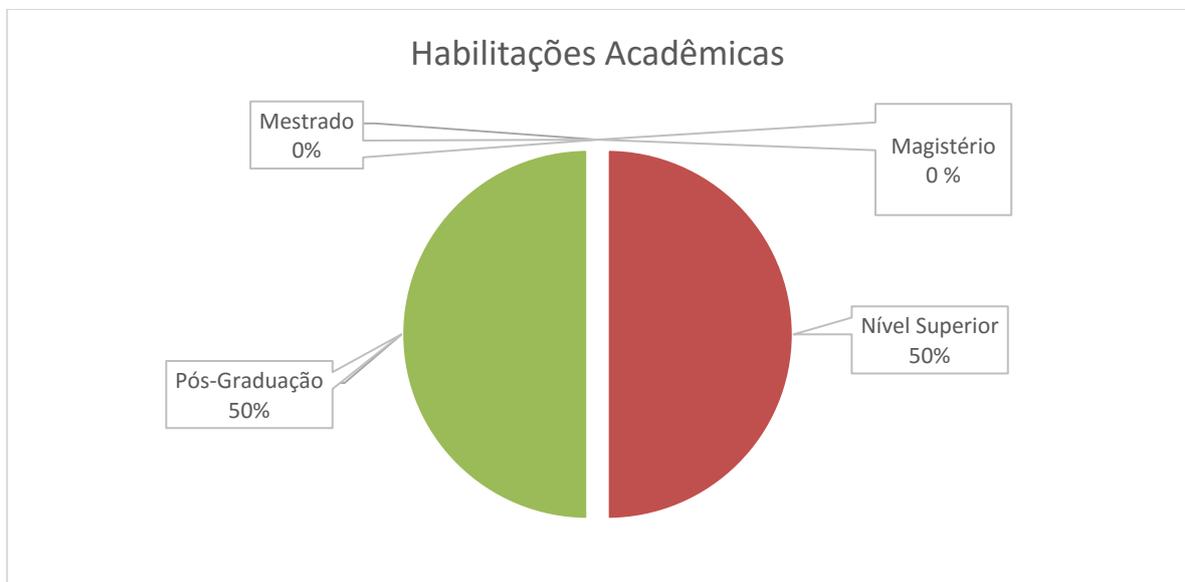
Segundo Pimenta (1999):

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilite permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários para a compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Este processo contínuo e descontínuo de construção e reconstrução da identidade do professor advém da relativização do saber, que gera constante reflexão das experiências e práticas cotidianas do professor, ou seja, a excelência de sua prática pedagógica advém da experiência vivenciada nos anos de magistério.

No gráfico 02, mostrou-se as habilitações acadêmicas dos professores do AEE, onde perguntou-se sobre sua formação profissional (Graduação e Pós-Graduação - *Lato sensu e Stricto sensu*).

Gráfico 02.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

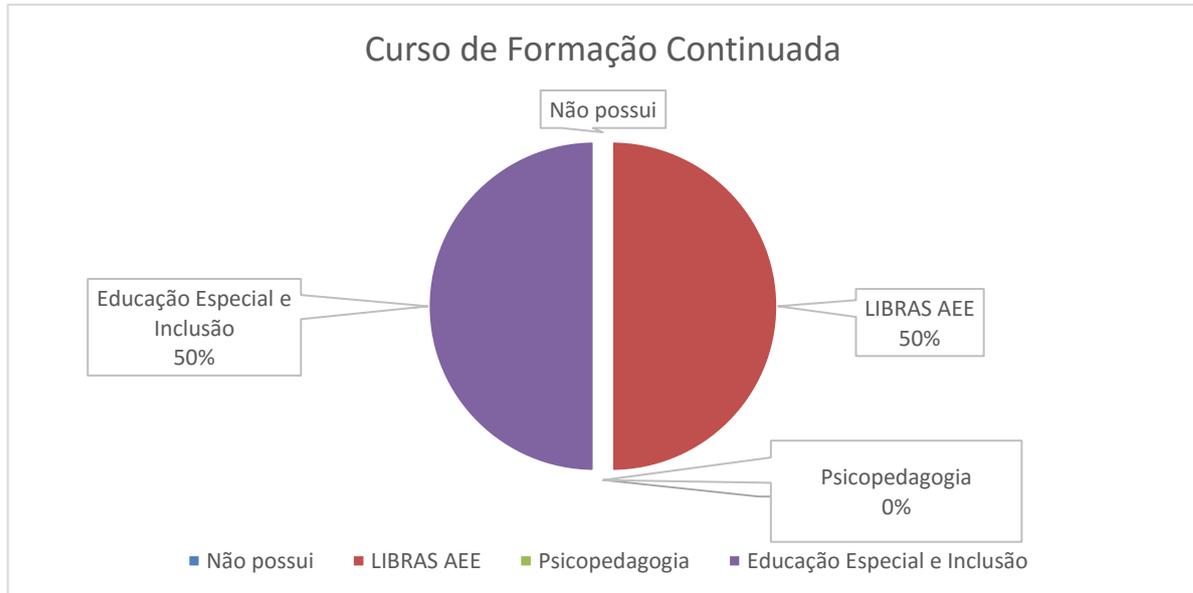
De acordo com as informações dos entrevistados, observou-se que a busca por formações e especializações são a base para uma educação de qualidade, tanto por parte da valorização do docente, quanto para um ensino de qualidade para o aluno. Conforme nos diz Pletsch (2009):

O atual desafio que é colocado para a formação de professores é o de “produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade”. (PLETSCH, 2009).

Assim, essa prática pedagógica inclusiva caracteriza-se como princípio facilitador do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

No gráfico 03, perguntou-se aos professores do AEE da EMEF Expedicionário Wilson Malcher, sobre sua formação continuada em serviço, e foram apresentados os seguintes dados:

Gráfico 03.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

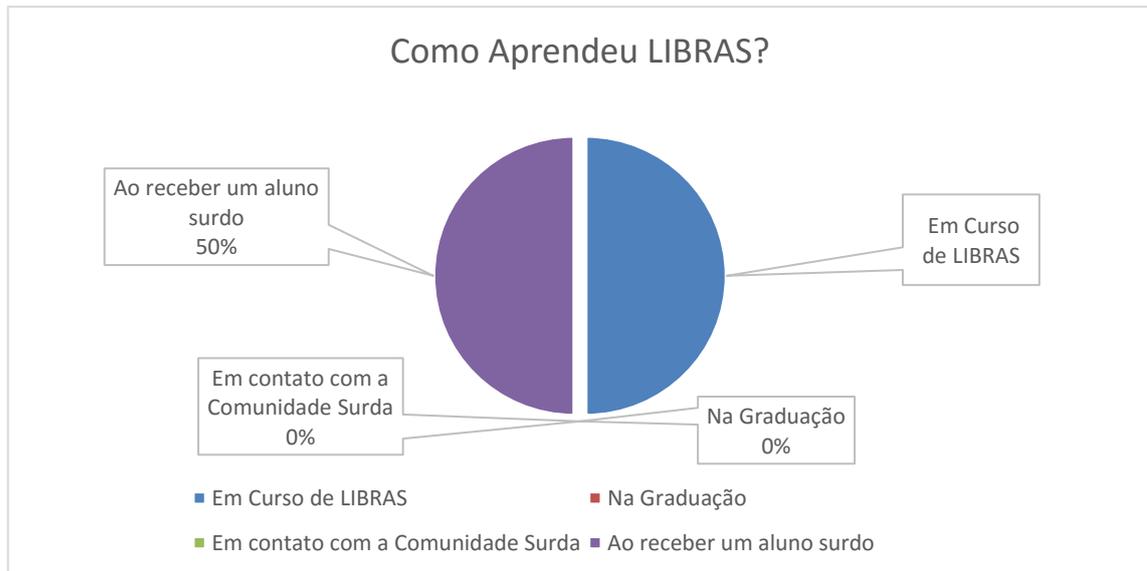
De acordo com os dados, o percentual referente à formação continuada em que os professores do AEE buscam, para implementar sua prática pedagógica junto aos alunos atendidos, revelam-se positivas, pois todos os professores entrevistados possuem cursos de formação continuada, sendo que 50 % tem curso de Educação Especial e Inclusiva, e outros 50% curso específico em Língua Brasileira de Sinais, voltada para o Atendimento Educacional Especializado-LIBRAS/AEE.

No entanto, comentaram que, mesmo havendo a oferta pela Secretaria de Educação do Município, esses cursos podem ainda não serem suficientes, no sentido de abranger toda a educação especial, pois estes docentes não atendem somente a um tipo de deficiência, mas a todo o universo que ora esteja sendo necessário o atendimento na escola.

A formação em serviço apresenta-se assim como reflexo sério e comprometido dos professores não apenas para contribuir com a aprendizagem efetiva dos alunos, mas também para dar mais credibilidade aos seus próprios trabalhos enquanto docentes.

No gráfico 04, foi questionado aos professores do AEE da EMEF Expedicionário Wilson Malcher, sobre a forma como aprenderam LIBRAS. Sendo as respostas apresentadas a seguir:

Gráfico 04.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

Assim, de acordo com as respostas, demonstrou-se que todos os professores respondentes possuem um conhecimento de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, de forma básica ou intermediária. Sendo que 50 % aprendeu a LIBRAS em curso oferecido pela Secretaria de Educação Municipal, através dos cursos de formações continuadas citadas no gráfico anterior. E que 50 % somente buscou esse aprendizado da LIBRAS, quando recebeu um aluno surdo.

Segundo os dados coletados e as observações realizadas na Sala do AEE, o uso da LIBRAS nos atendimentos, de forma básica, como ferramenta de comunicação e interação entre professor-aluno, torna-se imprescindível ao sucesso educacional do aluno Surdo, sendo, portanto, necessária uma maior fluência por parte dos professores para uma efetiva formação.

Devemos atentar para o fato de que, a formação necessária para o aprendizado da LIBRAS pelos professores, não pode ter apenas um caráter conteudista, um título apenas, uma certificação, ou seja, não se trata somente de ensinar aos professores, alguns sinais isoladamente e afirmar que esses profissionais estão prontos para trabalhar com a educação de surdos. Mesmo que de forma simples, os professores

que desejam trabalhar com alunos surdos, devem estar inseridos em uma comunidade surda, em contato com outros surdos, pois será através dela que os mesmos poderão entender e ajudar os surdos tanto de maneira educacional quanto na formação do surdo com sujeito.

Ressalta-se, uma vez que, essa formação não ocorra, cabe ao professor formado, ou ainda em formação também, “correr atrás do prejuízo”, ou seja, existem cursos de capacitação disponibilizados pela maioria das instituições que trabalham tanto com a educação especial quanto com a educação de surdos.

Conforme assim, nos diz Gesueli (2001):

A utilização da língua de sinais vem sendo reconhecida como um caminho necessário para a efetiva mudança nas condições oferecidas pela escola no atendimento educacional de alunos surdos. [...] Concretizá-lo é um desafio para educadores, e entre os problemas postos por esse desafio está o modo pelo qual se pode lidar com a participação de duas línguas nas experiências escolares.

Ressaltando-se ainda que não há mais tantas indefinições quanto as propostas de uso da LIBRAS na educação de Surdos, como lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que regulamenta a o uso da Língua Brasileira de Sinais, e diz no seu Artigo 1º:

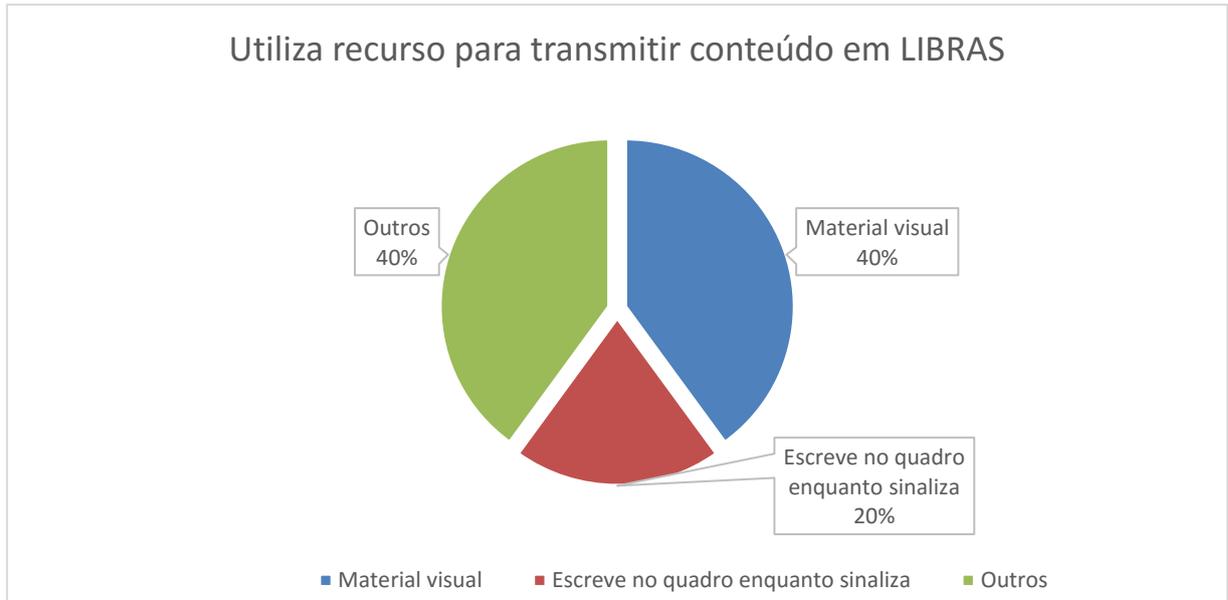
É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil.

O objetivo não é apenas apontar as dificuldades em relação à formação de professores para ensino de surdos, mas sim evidenciar o quanto é importante a formação de professores, principalmente se buscamos uma educação para surdos numa perspectiva de educação bilíngue.

Carvalho (2010) aponta que, todo o processo de formação de docentes, independentemente da área de atuação, tem que ser realizado com dedicação. No caso da educação de surdos, existe uma relação direta entre formação docente e a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. Assim, a prática bilíngue depende exclusivamente dessa formação docente, daí a urgência em formar profissionais especializados/qualificados para ensinar os alunos surdos.

No gráfico 05, foi perguntado aos professores do AEE, quais recursos eles utilizam para transmitir os conteúdos em LIBRAS, para os seus alunos surdos, sendo obtidas as seguintes respostas, expostas no gráfico a seguir:

Gráfico 05.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

Os respondentes disseram que utilizam diversos recursos para o ensino de LIBRAS aos alunos surdos, e que em 40 % das vezes utilizam material visual (textos ilustrativos, imagens, vídeos, etc.). E em 20 % das vezes escrevem no quadro enquanto sinalizam, como forma proporcionar um entendimento maior em referência à aprendizagem do aluno surdo, e em 40 % das vezes disseram que utilizam outros recursos (jogos, dinâmicas, passeios, etc.).

O uso de recursos visuais é fundamental para o ensino e compreensão dos conteúdos em LIBRAS e em Língua Portuguesa, pois a diferença na percepção de mundo para os surdos perpassa também a uma interface relativa à experiência visual. Sabemos que o contato com o mundo, a interação com o meio para os surdos se constrói a partir do canal viso-manual, e não através do canal oral-auditivo como acontece com os ouvintes.

Para Strobel (2008):

Os sujeitos surdos, com sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos, tudo o que ocorre ao redor deles: desde os latidos de um cachorro – que é demonstrado por meio dos movimentos de sua boca e da expressão corpóreo-facial-bruta – até de uma bomba

estourando, que é óbvia aos olhos de um sujeito surdo pelas alterações ocorridas no ambiente, como os objetos que caem abruptamente e a fumaça que surge.

Essa diferença de percepção do mundo para os surdos, consolida-se todos os dias em seu cotidiano, não só através do olhar, da visão, mas da forma como se comunicam, suas expressões, corporais, faciais, etc. Enfim todos os meios que usam para se comunicar, e acima de tudo por meio da língua de sinais.

Segundo Quadros (2006), há inúmeros recursos didáticos que podem ser utilizados no ensino de português (L2) para surdos, dependendo apenas da criatividade do professor”. No entanto, a autora afirma ser comum se deparar com professores angustiados pela falta de material para essa prática de ensino, pelo que ressaltam a necessidade desses docentes em confeccionarem seu próprio material de apoio, a fim de levar a criança à compreensão do conteúdo e, por conseguinte, ao aprendizado da língua em sua modalidade escrita, onde dependendo da situação vivenciada, requererão um material diferente e adequado a realidade.

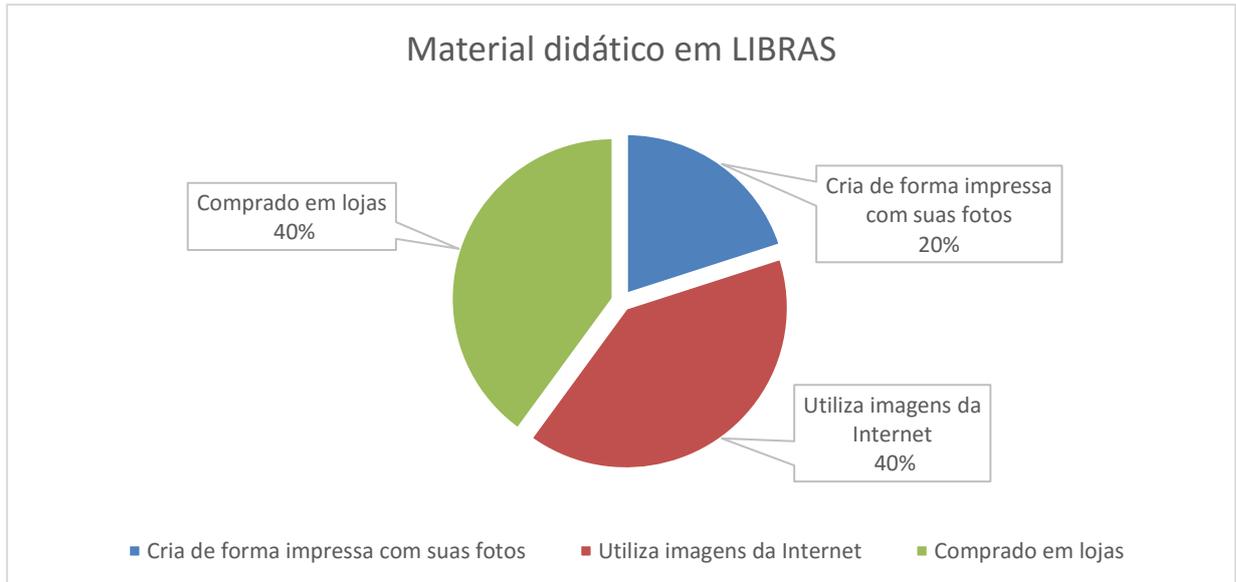
O uso de material predominantemente visual na educação de crianças surdas é discutido por Reily (2003), a partir de sua experiência de ensino e pesquisa em arte-educação. A autora afirma que “crianças surdas em contato inicial com a Língua de Sinais necessitam de referências da linguagem visual com as quais tenham possibilidade de interagir, para construir significado”. Nesse sentido, é importante o uso de representações visuais como estratégia de ensino numa proposta pedagógica inclusiva, pois ela favorecerá a apropriação de significados pela criança surda, bem como possibilita a representação mental de experiências.

A pessoa com deficiência deve ser pensada em sua integridade, e que não é deficiência o tempo todo, e que precisa vivenciar situações significativas, expandir suas possibilidades, diminuindo suas limitações, criando e recriando através de práticas positivas de inclusão, respeito e valorização enquanto ser.

Em suma, a condição visual do aluno surdo deve ser considerada para a elaboração de material didático no processo de ensino bilíngue, mostrando dessa forma, que essa característica não pode ser menosprezada na preparação dos recursos didáticos para a educação de surdos, principalmente no tocante ao ensino de Língua Portuguesa - L2, uma vez que as palavras (frases, textos, estruturas gramaticais, etc.) serão para eles mais algumas imagens. (QUADROS, 2006).

No gráfico 06, perguntou-se aos professores entrevistados quais eram os materiais didáticos em LIBRAS que utilizavam. As respostas à pergunta encontram-se a seguir:

Gráfico 06.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

Neste gráfico, foi apresentado dados referentes aos materiais didáticos em LIBRAS utilizados pelos professores do AEE. Os professores responderam que utilizam 40 % dos seus materiais, são produzidos a partir de imagens da internet, 40% dos materiais utilizados são comprados em lojas, e 20 % de materiais são produzidos pelos próprios professores utilizando suas fotos em sinais.

Essas considerações são fundamentais quando nos reportamos ao espaço escolar, pois deve-se pensar a sala de aula também para alunos surdos. Os recursos pedagógicos e didáticos devem ser valorizados e trazidos para esse contexto, contemplando esses aspectos para que toda a comunidade escolar tenha conhecimento da educação bilíngue, e que esta seja efetiva. Oportunizar aos alunos surdos possibilidades de experimentar formas diferenciadas de aprendizagem, através de recursos diferenciados, pode e deve ser feito pelos professores do AEE que atendem esses alunos, pois conforme nos diz Oliveira (2001):

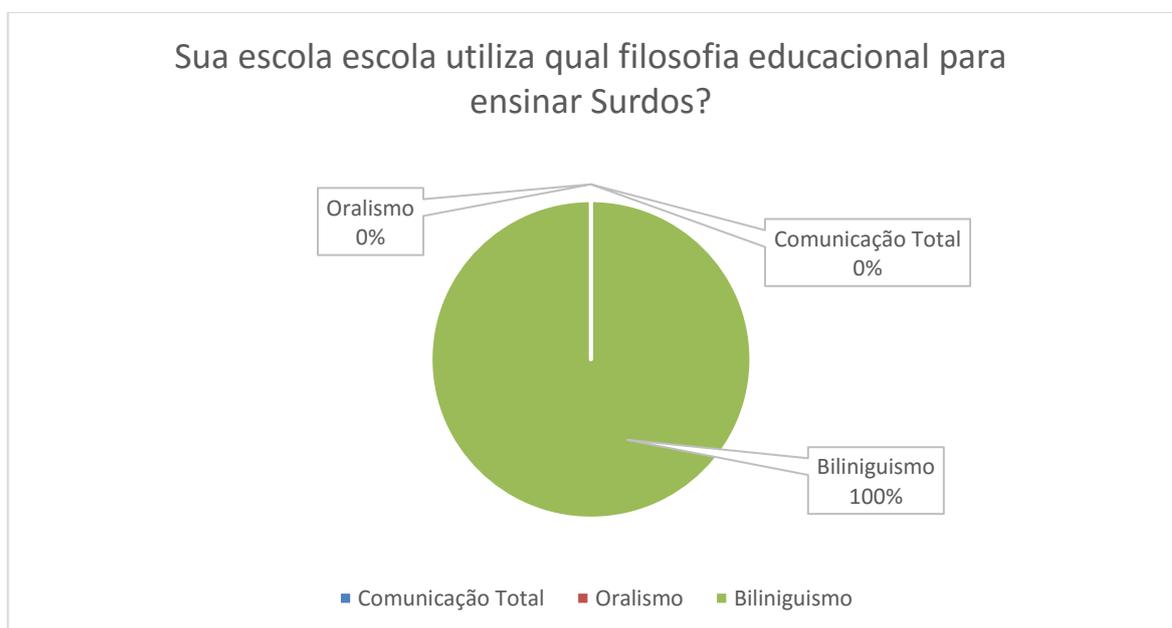
[...] a aprendizagem da escrita pode tornar-se ainda mais complexa para os sujeitos surdos pelo fato de as metodologias de ensino, voltadas para essa especificidade, serem fundamentadas, quase que unicamente, no aspecto

fônico da língua, e o ensino pode se dar muitas vezes, de forma descontextualizada e mecânica.

Para os sujeitos surdos, esse processo resulta num desenvolvimento precário e insuficiente da modalidade escrita do Português. Tais fatos levam a crer que as práticas pedagógicas utilizadas, ao longo dos anos, para a alfabetização, fundamentaram-se na ideia de que o bom desempenho com a linguagem oral é garantia de bom aprendizado, principalmente no processo de escrita. Daí a necessidade de trabalhar e produzir materiais que possam colaborar com o aprendizado bilíngue do aluno Surdo.

Por fim, no gráfico 07, demonstrou-se a filosofia educacional proposta pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher, em relação à educação dos alunos Surdos. Foi perguntado aos professores do Atendimento Educacional Especializado, sobre qual filosofia/proposta educacional, baseia-se a Escola, quando se propõe ao processo de ensino dos alunos surdos.

Gráfico 07.



FONTE: Fábio Luís do Nascimento Oliveira, 2016.

Observou-se que 100 % dos professores do AEE, responderam que utilizam o Bilíngüismo como modelo metodológico utilizado no contexto escolar. Entretanto, a proposta bilíngue não restringe-se apenas ao uso de uma língua, no caso específico do Surdo, a LIBRAS, juntamente de outra, no caso a Língua Portuguesa. Deve-se

considerar os direitos, a cultura e identidade da pessoa surda, como forma efetiva de uma educação inclusiva.

Santana (2007) nos diz que o bilinguismo inaugurou um novo debate na área da surdez, pois demonstra a supremacia da língua de sinais sobre a língua portuguesa, diferente do que antes acontecia no Oralismo, de forma isolada, e na Comunicação Total, de forma simultânea. Essa supremacia dá-se segundo o autor, pelo período de aquisição da linguagem, considerado crucial para o aprendizado da língua de sinais.

Percebemos então que, dentre as propostas sugeridas para a educação de surdos, é o bilinguismo que atualmente tem sido alvo de reflexões pelos profissionais que se dedicam ao atendimento de estudantes surdos, pois a educação bilíngue para surdos ganhou destaque no cenário educacional, como uma abordagem que visa não somente os aspectos relacionados à mudança na escolarização para surdos, mas também por ir de encontro às práticas pedagógicas apresentadas pelas abordagens educacionais anteriores que permearam a educação de surdos.

Para Botelho (2010), “tornar-se letrado numa abordagem bilíngue pressupõe a utilização da língua de sinais para o ensino de todas as disciplinas”. Dessa forma, a língua de sinais deverá ser oferecida aos alunos surdos em situações significativas, como jogos, brincadeira, narrativas de histórias, contos de fadas, lendas, etc.”

Esse acompanhamento deverá contar além de professores capacitados, que auxiliem aos alunos na aquisição da língua sinais, ensinar ao restante dos membros da comunidade escolar. Pois uma vez que, a escola se proponha a seguir uma corrente bilíngue, é necessário que todo o corpo de funcionários da instituição aprenda a utilizar a língua de sinais, para que de fato esse ensino e a aprendizagem seja significativa ao Surdo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou um panorama das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado com alunos surdos, no processo de aprendizagem bilíngue, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Expedicionário Wilson Malcher, em Macapá. Ainda neste trabalho, observou-se então, a história da educação de surdos no Brasil e no mundo, ao longo da história, bem como as diferentes metodologias educacionais empregadas, suas vantagens e desvantagens na escolarização do aluno Surdo.

A pesquisa teve por objetivo investigar as práticas desenvolvidas no AEE com alunos surdos, direcionadas ao processo de aprendizagem bilíngue. Para tanto foram focados os professores do AEE e do ensino regular, pois suas práticas, teoricamente convergem para uma educação, que de direito, promova uma emancipação social e cultural do aluno Surdo. A partir dos dados coletados, observou-se que os professores da sala de aula regular, que tem alunos surdos inclusos, possuem um conhecimento básico sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, mas que não sabem como proceder metodologicamente quanto ao aprendizado bilíngue, e que somente priorizam em sala de aula, o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, em detrimento da LIBRAS, ou em alguns casos, nem ao menos esforçam-se para adequarem seus planejamentos de forma a incluir os alunos surdos, ao menos nas atividades práticas, que envolvem-se elementos comunicativos de orientação em LIBRAS.

Em relação aos professores do AEE, observa-se que as suas formações acadêmicas, em tese, os qualificam para o atendimento dos alunos com deficiências. Entretanto, apesar de possuírem cursos de especialização – pós-graduação, e cursos de formação continuada, na área de Educação Especial, percebemos que um professor, apesar de relatar que possui conhecimentos de LIBRAS, não lembra mais quase nenhum sinal, somente alguns, bem básicos, onde culpa-se, pela falta de prática, pois segundo ele, tem opção de trabalhar, com mais facilidade com alunos com Deficiência Intelectual – D.I.

A outra professora, atuante na Educação Especial há mais tempo, relata que apesar de ter uma compreensão intermediária de LIBRAS, e que por ter feito o curso de formação continuada há algum tempo, tem certa dificuldade, mas que se comunica bem com os alunos Surdos nos atendimentos, e que propõe uma metodologia onde

prevaleça o aprendizado conjunto entre Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais.

Assim, analisando a problemática apresentada, percebeu-se como a prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado com alunos Surdos pode ser importante no processo de aprendizagem bilíngue, pois entendemos que o aluno Surdo tem o direito de frequentar uma sala de aula da rede regular de ensino, e também de ser atendido pedagogicamente em suas necessidades. O AEE com alunos Surdos, define-se assim, por proporcionar um desenvolvimento tanto na aprendizagem, quanto na participação plena dos Surdos na sociedade, e que para tanto utiliza-se de estratégias, recursos e acessibilidade para atendê-los.

No entanto, percebeu-se que, apesar de legislações específicas, assegurarem a inclusão do aluno surdo, estabelecendo aos sistemas de ensino, a formação de professores especializados ou devidamente capacitados para atuarem com alunos especiais, que muitos professores ainda estão sem formação específica, ou continuam mesmo assim, ministrando suas aulas em uma perspectiva tradicional, ou seja, não existe uma mudança didático metodológica para atender as necessidades pedagógicas desses alunos.

Diante disso, ressalta-se que apesar dos professores do AEE possuírem uma formação em nível superior e cursos de especialização e formação em serviço, voltadas para a área da educação especial, as práticas ora desenvolvidas no AEE da EMEF Expedicionário Wilson Malcher, com foco no processo de aprendizagem bilíngue do aluno surdo, ainda precisam ser melhor planejadas e implementadas de forma que contemplem as diretrizes propostas pela metodologia de ensino bilíngue.

Pouco adianta utilizar rótulos, como “Escola inclusiva”, “Escola bilíngue”, ou “Escola referência”, se os professores do AEE e do Ensino Regular não abraçarem a causa do bilinguismo, pois além das barreiras curriculares e estruturais, há também as barreiras atitudinais, que envolvem desde a sensibilização e conscientização, até o embate administrativo e político quanto aos direitos e deveres, em relação a uma aprendizagem que de fato seja significativa ao aluno surdo.

Não adianta somente utilizar sinais em sala de aula ou nos atendimentos do AEE, mas fazer valer uma prática e rotina de respeito e valorização da cultura surda, que priorize a educação como forma emancipadora e que possibilite uma construção de conceitos a partir do entendimento consciente e crítico dos elementos que constituem o *locus* social dos cidadãos brasileiros – surdos e ouvintes.

O surdo possui uma cultura própria e agrega uma identidade própria, valoriza sua língua, seus interesses e participa enquanto cidadão, dentro da sociedade como um todo. Desta maneira, entendemos que oferecer uma educação de qualidade aos alunos Surdos, perpassa pela oferta do AEE que contemple o uso da LIBRAS como forma de instrução, respeitando seus direitos linguísticos e culturais, respaldados em leis. Mas para tanto, como observou-se, não basta somente garantir a oportunidade de acesso ao ensino regular, mas que também sejam criadas condições para se resguardar a permanência e o sucesso nos estudos.

Conclui-se desta maneira, ao longo da pesquisa, que mesmo sendo assegurado o acesso dos alunos surdos ao ensino regular, é pelas ações desenvolvidas em conjunto entre os professores do AEE e do ensino regular que a efetiva educação bilíngue pode de fato acontecer, pois é necessário que percebam o surdo como usuário da LIBRAS e que esta, por possuir características próprias, que a diferenciam da língua oral. É de fundamental importância que as mudanças metodológicas em sala de aula tenham como prática, as adequações necessárias e a adoção de estratégias visuais de ensino, para que a surdez não seja usada como impedimento na aprendizagem.

Esta pesquisa mostrou a importância da educação especial e do atendimento educacional especializado com alunos surdos. No entanto, para muitos professores, a inclusão de alunos surdos é algo novo, principalmente em relação à comunicação e às garantias legais que embasam esse ensino, que tem como eixo principal o uso da LIBRAS como meio de comunicação entre professor-ouvinte e aluno-surdo. Espera-se dos órgãos governamentais, que possibilitem o processo de inclusão, reestruturando escolas, equipando-as e proporcionando qualificação profissional aos professores para que possam atender aos alunos Surdos de modo igualitário. Para tanto, os professores devem estar atentos para compreender as diferenças educacionais entre alunos surdos e ouvintes, para que possam desenvolver estratégias que auxiliem pedagogicamente e superem essas diferenças.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Grazielle Kathlen Tavares Santana de. **Práticas de letramento para uma criança surda inserida numa sala de ouvintes**: possibilidades de uma educação bilíngue. Campinas, SP: 2011
- ALVES, Carla Barbosa. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: MEC, SEESP, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- AMAPÁ. Assembleia Legislativa. **Lei de LIBRAS no Amapá**. Lei Nº 0834, DE 27 de maio de 2004.
- BAKHTIN. M; VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9 ed. São Paulo: HUCITEC, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- _____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- _____. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
- _____. Ministério da Educação. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução nº 04/2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
- _____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.456, de 06 de junho de 2015.
- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação de surdos - Ideologias e práticas pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CAIXETA, Paula. **Linguagem e letramento na educação de surdos - Ideologias e práticas pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CARVALHO, Naiana Santos. **Surdez e Bilinguismo: perspectivas, possibilidades e práticas na educação para surdos** /Naiana Santos Carvalho. Salvador, 2010.

DAMÁZIO, Mirlene F. Macedo. **Atendimento Educacional Especializado do aluno com Surdez**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GESUELI, Zilda M. **Língua de Sinais na elaboração da criança surda sobre a escrita**. Educação On-line: 2001. Disponível em: http://www.educaçãoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=60a-lingua-de-sinais-na-elaboração-da-criança-surda-sobre-a-escrita&catid=5:educacao-especial&itemid=16. Acesso em 14 de novembro de 2016.

JOSÉ FILHO, M. Dalbério, O. (Org.).**Desafios da pesquisa**. Franca: ed. UNESP/FHDSS, 2006.

MACHADO, Paulo César; SILVA, Vilmar. **Trajetória e movimentos na educação dos surdos**. In: QUADROS, Ronice Müller de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Schmieidt - Brasília: MEC/SEESP, 2006.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. Brasília: Cortez, 2005.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve Histórico da Educação Especial no Brasil**.Revista Educación y Pedagogia, vol. 22, num. 57, maio-agosto, 2010.

MOURA, M. C. de. **O Surdo**. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.

OLIVEIRA, L. A. **A escrita do Surdo: relação texto e concepção**. Disponível em: http://www.vigotski.net/anped/2001-GT15_tx05.pdf .Acesso em 14 de novembro de 2016.

PIMENTA S. G.(org.) **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. In: Pimenta, S G. formação de professores :identidade e saberes da docência. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1999.

PLETSCH, M.D. (2009). **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. UFPR. N. 33. Educar. Curitiba.

QUADROS, R.M.de.; SCHMIEDT, M.L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RIBEIRO, M.L.S., BAUMEL (orgs.) **Perspectivas da Escola Inclusiva: Algumas Reflexões**. In: RIBEIRO, M. L.S; BAUMEL, R.C.R de (org.) Educação Especial – do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.

REILY, L. H. **As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para Pré-escolares surdos**. Em I. R.Silva; S. Kauchakje & Z. M.Gesueli (Orgs.), Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades. SP: Plexus Editora. 2003.

SÁ, Nidia Regina Limeira. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA, Vilmar. **Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880**. In: QUADROS, Ronice Müller de.(org) **Estudos Surdos I** - Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

SILVA, T. dos S. A.; ENDRISSE, M. **Perspectivas para o ensino da escrita de alunos surdos usuários de LIBRAS** . UEM, 2011.

STROBEL. K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed da UFSC, 2008.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO A – Ofício de Apresentação à Escola Campo

**ANEXO B – Termo de Consentimento de Participação em Pesquisa
Acadêmica**

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista aos Professores

APÊNDICE B – Questionários da Pesquisa