



Revista Educação e (Trans)formação Journal Education and (Trans)formation

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A INCLUSÃO DE SURDOS NA ESCOLA: OLHARES SOBRE PRÁTICAS DESENVOLVIDAS

Josefa Araújo de Araújo Marques

Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo – Estrela de Alagoas/AL
leidemarques.lam@gmail.com

Samara Cavalcanti da Silva Melo

Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)
samara.melo@uneal.com

Resumo: O presente estudo objetiva compreender como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é proposto para os Surdos incluídos na escola e como as práticas pedagógicas são propostas para os Surdos no AEE. Para tanto, realizamos uma pesquisa de campo, mediante a abordagem qualitativa em duas escolas da rede pública municipal que atendem estudantes com surdez, ambas localizadas no Município de Estrela de Alagoas/AL. O instrumento de pesquisa foi a entrevista semiestruturada, aplicada no mês de outubro de 2019. Os participantes da pesquisa foram: a professora da sala regular, professora da sala multifuncional e coordenador do departamento de inclusão do município. Diante da pesquisa realizada, foi possível conhecer como acontece o processo de inclusão nas escolas e no AEE para os estudantes surdos. Em suma, os resultados apontaram que a escola precisa firmar parcerias para que as políticas públicas assegurem a efetiva inclusão do Surdo na escola.

Palavras-chave: AEE. Surdo. Práticas. Inclusão.

SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE AND THE INCLUSION OF THE DEAF IN SCHOOL: LOOKS AT DEVELOPED PRACTICES

Abstract: This study aims to understand how the Specialized Educational Care (ESA) is proposed for the deaf included in the school and what are the pedagogical practices proposed for the Deaf in ESA. Therefore, we conducted a field research, with qualitative approach in two schools of the municipal public network that serve students with deafness, both located in the municipality of Estrela de Alagoas / AL. The research instrument was the semi-structured interview, applied in October 2019. The research participants were: the regular classroom teacher, the multifunctional classroom teacher and the coordinator of the municipality's inclusion department. Given the research, it was possible to know how the process of inclusion in schools and in the EEA happens for deaf students. In sum, the results indicated that the school needs to seek partners so that public policies ensure the effective inclusion of the deaf in the school.

Keywords: AEE. Deaf. Practices Inclusion.

INTRODUÇÃO

Ao se tratar sobre a Educação de Surdos e o Atendimento Educacional Especializado, torna-se essencial conhecer o processo histórico de exclusão vivenciado pelos estudantes com surdez. Segundo Sacks (1990), as pessoas surdas não eram consideradas como pessoas pertencentes a um mundo linguístico com características próprias, pois não eram consideradas capazes de compreender as informações da língua oral-auditiva. Então, foram criadas práticas na educação que não os ajudaram a desenvolver a língua de sinais, gerando assim grandes marcas excludentes.

Infelizmente, as situações de aprendizagem que foram ofertadas aos Surdos e, em sua maioria sempre assumiram uma perspectiva da oralização, essa prática, além de ser excludente não conseguia alcançar o sucesso almejado. Segundo Fernandes (2011, p. 39), “o Oralismo prevaleceu como filosofia educacional predominante no período que compreendeu a década de 1880 até meados de 1960”. Nesse período, acreditava-se que o surdo poderia superar a deficiência por meio de esforço próprio ou simplesmente com o empenho familiar. Apoiado na realização de exercícios repetitivos e ênfase na oralização. Por isso, é possível afirmar que os surdos no decorrer da história foram desconsiderados como pessoas pertencentes a um grupo com características linguísticas e culturais.

A falsa crença que a repetição da fala e a prática excessiva da leitura labial eram fator preponderante para que se garantisse a participação e a integração dos alunos com surdez no processo educacional e na vida social. E essa prática do uso da oralização perdurou nos ambientes educativos por muito tempo. Por não possuir habilidades com a fala, esses sujeitos eram vistos como coitadinhos e incapazes.

De acordo com as exigências legais, a LDB 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Capítulo IV da Educação Especial: Art. 58. Entende-se por educação especial, para fins legais, a modalidade de educação escolar, oferecida de preferência, na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades especiais. Urge-se por uma oferta de educação para os surdos que atenda as reais necessidades e especificidades, respeitando a língua e a cultura dos estudantes. Contudo, a regulamentação da Língua de Sinais no Brasil só foi conquistada pela comunidade Surda em 2002. E, mesmo após regulamentação, o educador ainda tem se deparado com inúmeros desafios diariamente, inclusive o de compreender como uma criança surda aprende. O Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), prevê que uma pessoa com surdez deve aprender Libras como primeira língua (L1), pois é seu direito. E, o português na modalidade escrita como segunda língua.

Ao atender os alunos com a diferença linguística em turmas de sala regular, o professor precisa ter um conhecimento sobre bilinguismo para desenvolver atividades adaptadas e, especialmente, a presença do intérprete e instrutor de Libras. As escolas devem estar bem equipadas, com profissionais preparados e recursos pedagógicos adequados, como também disponibilização de um espaço para realizar o Atendimento Educacional Especializado em horário contrário. Pois, cada tipo de necessidade requer um atendimento específico, por isso, a importância em ofertar esses serviços.

A escolha da temática justifica-se por sua relevância no contexto inclusivo, apesar dos documentos legais proporem a obrigatoriedade do Atendimento Educacional Especializado (AEE), percebe-se que as escolas pouco avançaram nesse aspecto, por isso, este estudo é importante. Assim, a pesquisa busca responder: quais práticas são propostas para os Surdos no AEE? Como o diálogo entre AEE e o docente da sala regular favorece as práticas educacionais?

Para tanto, o objetivo geral da pesquisa foi: compreender como o AEE é proposto para os Surdos incluídos nas Salas Regulares. E, como objetivos específicos: investigar as práticas pedagógicas propostas para os Surdos no AEE; verificar como o diálogo entre AEE e o docente da sala regular favorece as práticas educacionais.

A inclusão, ainda é um grande desafio no interior das instituições de ensino. Geralmente, o que se tem visto nas escolas são ações pontuais numa perspectiva assistencialista, e não de garantia ao direito à educação tendo a aprendizagem universalizada. Seja para os alunos com Necessidades Educacionais Especializadas (NEE) ou mesmo para os estudantes ditos “sem deficiência”, respeito e valorização da diversidade na sala de aula é fator primordial para as escolas inclusivas regulares, oportunizando situações de aprendizagem para que aluno surdo possa superar o mecanismo de exclusão e discriminação vivenciado ao longo dos séculos. Potencializar o ser humano e, em especial, a pessoa Surda, respeitando suas particularidades é de suma importância para o processo linguístico desse público, pois a linguagem não deve ser empecilho para que o ensino e aprendizagem aconteçam para esse público. Conhecer as particularidades e necessidades desses sujeitos é fator preponderante para adequação das características linguísticas e culturais.

Ao considerar o contexto social, histórico e cultural que estão inseridos, compreende-se melhor como a trajetória de educação de pessoas surdas foi marcada por dualidade da comunicação, alguns defendia o uso da língua oral e outra defendia a língua de sinais. Nesse sentido, a escola inclusiva é aquela que respeita à diversidade, principalmente, para as pessoas que necessitam de alguma adaptação, garantindo ao aluno o direito à escolarização. Essa é

uma questão que vem sendo debatida durante décadas, mesmo assim, nos dias de hoje, as escolas inclusivas encontra-se com dificuldades e barreiras.

O artigo segue estruturado em quatro seções. A primeira apresenta a discussão teórica sobre a inclusão do surdo e o AEE. Já a segunda seção discorre sobre a metodologia da pesquisa, com o tipo de pesquisa, instrumentos e universo pesquisado. A terceira seção sinaliza os principais resultados e discussões da pesquisa realizada. E, por fim, na quarta seção as considerações finais e as referências citadas.

O AEE E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS NA ESCOLA

O processo educacional para os Surdos tem suas raízes históricas marcadas por equívocos e muita rejeição, são fatores que muito prejudicaram esse grupo de pessoas que por muito tempo não foram vistas e nem compreendidas como sujeitos desse mundo. A verdade é que existiu e ainda existe uma falsa crença que esse mundo foi criado somente para os ouvintes, desrespeitando totalmente a identidade surda. Relacionado à história dos Surdos, Sá (2002, p. 3) aborda que:

[...] a história dos surdos, contada pelos não-surdos, é mais ou menos assim: primeiramente os surdos foram “descobertos” pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem “educados” e afinal conseguirem ser como os ouvintes; quando não mais se pôde isola-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos.

No século XII, as pessoas com deficiência eram vistas como pessoas doentes, incapazes e excluídos da sociedade. Historicamente, quando nascia uma pessoa com deficiência eram perseguidos e muitas vezes tinha que os sacrificar, pois para eles não “serviam” para sociedade e assim eram totalmente excluídos. Na Roma Antiga, muitas crianças tidas como “anormais e débeis” eram afogadas. Na Grécia antiga, o poder público mandava sacrificar ou escondia todas as crianças que apresentasse alguma “deformidade.” Já, na Idade Média surgiu algumas contradições. Alguns eram vistos como possuidores de demônio: os deficientes metais, os loucos e criminosos. Já os cegos e surdos eram considerados com poderes miraculosos. Esse preconceito perpassou gerações sendo fortalecidas com atitudes excludentes. Cada período histórico retrata uma situação que nada favorecia as pessoas com deficiência.

De acordo com Góes (1996, p. 38).

Os problemas tradicionais apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo depende das possibilidades oferecidas pelo grupo social para o seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem.

Assim com o passar dos anos desenvolveu-se um novo conceito da prática de inclusão social. Segundo Sacks (1998), Rabelo (2001) e Ladd (2003), atualmente, essa visão, vem se modificando, sendo discutida por profissionais de diversas áreas do conhecimento.

De acordo com a legislação vigente: Lei 10.436/2002

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).

O Surdo se constitui pela perda auditiva, identidade surda e sua comunicação ser expressa por meio da Libras (BRASIL, 2005). Assim, para que estes alunos sejam incluídos e sejam atendidos no AEE é necessário não só aprender a Língua de Sinais, como também à língua portuguesa. E, isso é responsabilidade do instrutor de Libras e Língua Portuguesa, motivar o estudante em sala de aula e facilitar para que todos aprendam, compreendendo que cada aluno tem seu potencial e diferentes habilidades.

Buscar compreender, sobretudo, as características e especificidades da pessoa Surda e encontrar soluções plausíveis para superação dos desafios educacionais, certamente é responsabilidade de todos, pois, existem fatores que independe da escola, mas isso não tira a responsabilidade da escola em cumprir o seu papel de ensinar. E de ensinar com qualidade a todos. Segundo o Decreto nº 5.626/05, no inciso 2º: “§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação” (BRASIL, 2005).

Desta feita, a criança que apresentar algum tipo de singularidade tem o direito de frequentar as turmas das salas regulares e a garantia de uma prática pedagógica que atenda as suas reais necessidades. Nesse caso, não é tarefa fácil, desenvolver atividades que atendam todas as especificidades, principalmente, se o professor não tiver garantido o apoio das salas de AEE, que o ajude a compreender todo esse contexto.

O AEE é garantido por lei e deve ser ofertado de acordo com os padrões legais. Além de buscar promover um processo mais significativo de ensino e aprendizagem valorizando assim as habilidades e as possibilidades do aluno. Nesse sentido,

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da educação especial que organiza atividades com recursos pedagógicos e de acessibilidade, de forma complementar ou suplementar à escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular, com o objetivo de garantir condições de acesso, participação e aprendizagem. Esse serviço, instituído pelo projeto político-pedagógico da escola, é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais, individualmente ou em pequenos grupos, em horário distinto ao da escolarização em sala de aula comum (BRASIL, 2018, p. 42).

Na tentativa de garantir uma educação inclusiva e de qualidade para os alunos com deficiência incluídos na sala de aula regular, foi criada a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). E, nesse sentido, o AEE constitui em um serviço educacional especializado que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2010, p. 17).

Assim, o professor deve buscar meios, pesquisar, fazer com que o estudante sinta-se estimulado e que de fato sejam incluídos neste atendimento. A formação do professor é importantíssima para que este atendimento seja mais específico, dando condições para uma aprendizagem significativa e que favoreça nesse processo a valorização das diferenças.

A escola precisa de um espaço adequado para dar condições a estes alunos e apesar de alguns entraves, a escola busca caminhos para trabalhar com o coletivo tentando reconhecer e valorizar as diferenças. Nesse sentido, “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas” (BRASIL, 2010, p. 9).

Pensar numa escola inclusiva desde a educação infantil se faz necessário criar condições essenciais voltados para essa clientela, que possibilite o acesso, permanência e desenvolvimento de alunos com deficiências, por isso, planejar seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc. São fatores essenciais para atender as particularidades e necessidades que apresentam. Talvez um dos desafios a ser superado esteja na prática pedagógica.

CAMINHO DA PESQUISA

Diante dos objetivos expostos e discussão teórica realizada, a pesquisa foi qualitativa. De acordo com Minayo (2000), a pesquisa qualitativa compreende questões particulares, nos quais envolve o universo dos significados, crenças, isto é, trabalhando os fenômenos de forma mais aprofundada nos espaços em que ocorrem.

Os dados foram construídos em duas escolas da rede pública municipal que atende estudantes com Surdez. Especificamente em turma da Educação Infantil, localizada no Município de Estrela de Alagoas/AL. As alunas com surdez estão matriculadas em escolas distintas. Uma das escolas está situada na sede do município e outra no campo.

O levantamento do quantitativo de escolas com AEE e o levantamento inicial sobre a quantidade de alunos com NEE, revelou os seguintes dados no município pesquisado: em relação aos alunos especiais que estão matriculados no município de Estrela de Alagoas em 2019 é um número bastante significativo e as necessidades educacionais são diversas como podemos observar no quadro abaixo.

QUADRO I - Quantitativo de alunos com Necessidade Educacional Especializado do município de Estrela de Alagoas

NEE	QUANTIDADE
Deficiência Intelectual	38 estudantes
Síndrome de Down e Deficiência Intelectual	02 estudantes
Deficiência Física	02 estudantes
Deficiência Intelectual e Deficiência Física;	03 estudantes
TDAH	03 estudantes
Epilepsia	02 estudantes
Paralisia Cerebral e Deficiência Intelectual	01 estudante
Autismo	03 estudantes
Surdez	02 estudantes
Visão Subnormal e Cegueira	01 estudante
Cegueira	01 estudante

(Coordenadora do Departamento da Educação Inclusiva, 2019)

Para atender essas crianças o município dispõe de: 5 salas de AEE; 5 professores que atendem nas salas de aula e nas salas multifuncionais.

O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada. Segundo Minayo (2000, p. 58), é “possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas

modalidades, caracterizando-se como entrevistas semiestruturadas”. Foi realizada a partir das representações de alguns segmentos (professor de sala regular, professor da sala multifuncional e coordenador do departamento de inclusão).

Pesquisar sobre essa temática foi relevante, pois possibilitou uma reflexão sobre como acontece de fato o processo de inclusão nas escolas e como o atendimento adequado para as crianças surdas está distante de acontecer. Com isso, a escola precisa buscar parceiros para que as políticas públicas se tornem uma realidade na prática educativa.

RESULTADOS OBTIDOS NA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

Uma das questões que buscamos investigar nesta pesquisa constituiu em saber dos docentes qual era a formação acadêmica. Nota-se que as formações acadêmicas são distintas, porém os docentes entrevistados estão em processo de formação constante.

Professora n. 01: Formada em Ensino Normal Médio, concluindo o curso de Pedagogia, especializando-se em Libras.
Professora n. 02: Formada em Geografia, Especialista em Psicopedagogia e está concluindo Especialização em Educação Inclusiva.

De acordo com a LDB de 1996, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns” (Art. 58, III). Embora os professores estejam em constante formação, sabe-se que é dever dos sistemas de ensino, que prima pela qualidade do ensino, ofertar formação continuada aos professores.

Na outra questão indagamos sobre o tempo que atendem alunos com Necessidades Educacionais Especializadas. O tempo das docentes difere:

Professora n. 01: Atendo na sala regular ou no AEE há 3 meses.
Professora n.02: Trabalho há 4 anos.

Diante do tempo apresentado pelos pesquisadores, não se pode desconsiderar a atuação profissional das pessoas que se dispõem em exercer um papel desafiador no desenvolvimento de atividades educacionais para crianças com necessidades educacionais especializadas, a esse respeito a Res. 2/01, no § 2º diz:

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de

flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (Brasil, Res. 2/01, § 2º)

Buscou-se durante a realização dessa pesquisa saber dos docentes sobre a quantidade de alunos que atendem na sala de AEE. Os tipos de NEE. As docentes atendem um número significativo de alunos com NEE apesar dos desafios encontrados, como segue nos seus discursos:

Professora n. 01: São 13 alunos, as NEE são: Deficiência Intelectual, TDAH, Paralisia Cerebral e surdez.

Professora n. 02: São 10 alunos. Sendo: 01 aluna com Microcefalia, retardo mental grave e transtornos específicos misto do desenvolvimento. 01 aluno com transtornos hiper-cinéticos (TDHA) e Transtorno de Oposição Desafiante (TOD). 01 aluna com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). 01 aluna apresenta surdez, mas não tem diagnóstico fechado, possui apenas 3 anos. E 06 alunos sem diagnósticos.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001).

Algo importante no desenvolvimento da pesquisa constituiu em saber dos docentes se os surdos atendidos sabiam Libras. As docentes deixaram claro que as alunas que atendem ainda estão na Educação Infantil e estão ensinando os sinais básicos da Libras.

Professora n. 01: A aluna que atendo tem cinco anos apenas e está na pré-escola, então, estamos trabalhando os sinais básicos da comunicação, como pedir água ou ir ao banheiro.

Professora n. 02: A aluna que apresenta surdez não sabe Libras, tem 3 anos.

Diante do exposto essas crianças precisam de um atendimento especializado que atendam suas reais necessidades. Para isso o poder público municipal deve garantir que as políticas públicas cheguem até as instituições de ensino, conseqüentemente as crianças.

Para o ingresso dos estudantes surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para estudantes surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais estudantes da escola. O atendimento educacional especializado para esses estudantes é ofertado tanto na modalidade oral

e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2008, p. 12)

Buscou-se investigar também como o AEE pode contribuir para que o planejamento pedagógico para a inclusão dos surdos. De forma geral, as docentes pesquisadas compreendem que necessária mais formação para os professores e que os trabalhos do professor do AEE com o professor da sala regular sejam desenvolvidos em parceria, para que haja alinhamento no planejamento e no fazer pedagógico. De acordo com as professoras entrevistadas:

Professora n. 01: A coordenação deve organizar momento de formação entre professores para alinhar o planejamento pedagógico, a fim de contribuir na formação do aluno.

Professora n. 02: A inclusão é um desafio que provoca mudanças na escola, e para que ela ocorra é necessário que todos trabalhem em parceria. O AEE juntamente com professor regular busquem práticas pedagógicas que beneficiem a participação e aprendizagem dos alunos com surdez.

Nesse sentido, de acordo com documentos legais, a formação para os professores ofertadas na escola deve preocupar-se em garantir o desenvolvimento de competências e valores fundamentais para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, Res. 2/01, § 2º).

Outra questão considerada bastante importante nesta pesquisa foi saber das docentes se elas se sentiam preparadas para trabalhar com Surdos. As docentes não se sentem totalmente preparadas. E uma das entrevistadas salientou que está sempre se aperfeiçoando, pois um professor deve estudar sempre:

Professora n. 01: Não completamente, mas sempre estou pesquisando e procurando cursos para me aperfeiçoar. O professor nunca pode parar de estudar, pois existem inúmeras formas de ensinar e aprender.

Professora n. 02: Não me sinto preparada, pois tenho apenas algumas noções de Libras.

Para Pietro (2006, p. 58) “Os conhecimentos sobre o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais não podem ser de domínio apenas de alguns “especialistas”, e sim apropriados pelo maior número possível de profissionais da educação, idealmente por todos” [sic].

Durante a realização da pesquisa, buscou-se saber dos entrevistados como a inclusão deveria acontecer, bem como quais mudanças seriam necessárias. A compreensão das docentes converge em alguns aspectos, principalmente, na promoção efetiva da inclusão, em que o currículo seja pensado para atender a todos sem distinção. De acordo com as professoras:

Professora n. 01: Com um currículo flexibilizado, visando à superação de dificuldades dos alunos e a participação efetiva nas atividades escolares.

Professora n. 02: Para que a inclusão ocorra de fato é necessário que a escola promova a inclusão de maneira efetiva, em que os alunos tenham acesso aos conteúdos curriculares e sejam respeitados de acordo com suas potencialidades e necessidades. É necessário mais investimentos do poder público para que as escolas possam oferecer uma estrutura correta e capacitações para os profissionais da educação.

As instituições de ensino devem adaptar seus currículos, buscando atender os alunos com necessidades educacionais especiais. Na Resolução de nº 02, Art. 8 afirma que:

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (BRASIL, 2001, p. 2).

Adicionalmente, indagamos os entrevistados se na formação inicial estudou acerca da inclusão de Surdos e práticas no AEE. Os docentes afirmam que estudaram, porém uma das docentes salienta que estudou de forma breve e que por isso precisa estar em formação sempre.

Professora n. 01: Sim, na disciplina de Educação Inclusiva, mas bem brevemente. Por isso é necessário estar em pesquisa e formação constante.

Professora n. 02: Sim, principalmente nas disciplinas de: - Deficiência auditiva e surdez: fundamentos e práticas. – Currículos e práticas pedagógicas na Educação Inclusiva. – Sala de recursos e acessibilidade.

Sabe-se que é por meio da formação continuada que serão desenvolvidas competências no professor para que o mesmo possa atender as Necessidades Educacionais Especiais (NEE) dos estudantes, assumindo uma perspectiva de inclusão. Para minimizar os desafios, é implementado pelo MEC, o Programa Educação Inclusiva:

direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade (BRASIL, 2008, p. 04).

A educação inclusiva é uma ação que vem sendo desencadeada em defesa da garantia direito de todos os estudantes. O movimento mundial defende a concepção de inclusão sem nenhum tipo de discriminação, construindo posturas que se opõem a ideias da exclusão dentro e fora da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises das respostas dadas pelas professoras na entrevista, conclui-se que existe o reconhecimento da necessidade de todos (poder público, profissionais da educação e familiares) reconheçam que a inclusão não pode ocorrer de qualquer forma, somente para atender as exigências legais, isto é, de forma superficial. As escolas são cobradas para que pratiquem a inclusão, porém, não são dadas as mesmas as condições necessárias para que de fato garanta às crianças com NEE um direito que há muito tempo lhes foi negado.

Para que isso de fato aconteça, torna-se necessário que o poder público municipal e escola ofereçam aos professores formações continuadas que os ajudem a compreender melhor esse universo. Pois, é através de capacitação, estudos de práticas e formas adequadas de como atender as crianças que o profissional da educação se sentirá mais seguro e motivado para desenvolver melhor o seu trabalho.

Contudo, urge-se que a inclusão aconteça dentro dos parâmetros da legislação vigente. Sabe-se que já houve um avanço grandioso nos últimos anos, mas é necessária a materialização das políticas públicas. A luta é constante, há muito a ser feito para podermos avançar mais e mais. Insistência deve ser a palavra de ordem para as conquistas e garantia dos direitos adquiridos a duras penas para essas crianças.

Assim, torna-se essencial acreditar que essas crianças precisam apenas de oportunidades e valorização das suas potencialidades, precisam ser incluídas da forma certa, respeitando suas particularidades, estimulando-as, dando credibilidade na sua capacidade sempre no processo de aquisição da L1 e da L2. Todas as nossas crianças dependem do nosso agir, da nossa compreensão, sobretudo, da nossa paciência para ajudá-las a alçar o pleno desenvolvimento e a aprendizagem na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.626. 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 União**, Brasília, DDF, 22 dez. 2005.

_____. **A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar: a Escola Comum Inclusiva**, Fascículo I, Brasília, 2010.

_____. Dispõe Brasil. Ministério da Educação – INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEE. **Censo Escolar da Educação Básica**. Cadernos de Instruções. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**.

_____. Ministério da Educação. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associada às condutas típicas**. Secretaria de Educação Especial – Brasília: MEC; SEESP. 2002.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Acesso em 07/12/2019

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica acesso em 07/12/2019

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2011.

GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GONZAGA, Eugênia Augusta; PANTOJA, Luiza de Marillac P.; MONTAAN, Maria Tereza Eglér. **Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

LADD, Paddy. **Understanding deaf culture: in search of deafhood**. Sydney: Multicultural Matters. 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16ª edição. Petrópolis: RJ. Vozes, 2000.

RABELO, Annete Scotti. **A construção da escrita pelo surdo**. Goiânia: Editora da UCG. 2001.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação para surdos**. Manaus. Universidade Federal do Amazonas. 2002.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de Surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói. EDUFF, 1999.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

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