

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Lays Gonçalves Rodrigues de Sousa

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A PESSOAS
SURDAS NO CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS-GO: UM ESTUDO
DE CASO**

Goiânia-GO
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A PESSOAS SURDAS NO CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS-GO: UM ESTUDO DE CASO

Título do trabalho: Lays Gonçalves Rodrigues de Sousa

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a)(s) autor(a)(es)(as) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 16/04/2022, às 23:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **LAYS GONCALVES RODRIGUES, Discente**, em 17/04/2022, às 12:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2832143** e

o código CRC **64735DBE**.

Referência: Processo nº 23070.015571/2022-34

SEI nº 2832143

Lays Gonçalves Rodrigues de Sousa

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A PESSOAS
SURDAS NO CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS-GO: UM ESTUDO
DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Inclusiva

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.

Goiânia-GO
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Sousa, Lays Gonçalves Rodrigues De
O Atendimento Educacional Especializado a Pessoas Surdas no Centro Especial Elycio Campos-GO [manuscrito] : Estudo de caso / Lays Gonçalves Rodrigues De Sousa. - 2022.
LXIV, 64 f.

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.

Anexos. Apêndice.

1. Educação do Surdo. 2. Inclusão Escolar. 3. Atendimento Educacional Especializado. 4. Libras. 5. Binlinguismo. I. Araújo, Michell Pedruzzi Mendes, orient. II. Título.

CDU 376



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) treze dia(s) do mês de abril do ano de dois mil e vinte e dois iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A PESSOAS SURDAS NO CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS-GO: UM ESTUDO DE CASO**”, de autoria de Lays Gonçalves Rodrigues de Sousa, do curso de Pedagogia, da faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo – orientador (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Prof. Dr^a. Edna Misseno Pires (FE/UFG) e Prof. Ma. Rute Léia Augusta da Silva (Prefeitura Municipal de Guarapari- ES). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **10,0**, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 13/04/2022, às 11:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Edna Misseno Pires, Professor do Magistério Superior**, em 14/04/2022, às 15:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **RUTE LEIA AUGUSTA DA SILVA, Usuário Externo**, em 16/04/2022, às 14:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2832124** e o código CRC **5E8AB16D**.

AGRADECIMENTOS

À Deus, a força da minha casa e do universo!

À todas as crianças que evidenciam seus primeiros sinais de vida, antes mesmo de nascerem, em especial aos meus filhos Ester Vitória e Tiago Leon, pelos seus constantes abraços que me fazem romper.

À minha família, representada pelos meus pais Rosa e Antônio e minhas irmãs Lainny e Laianny, os quais sempre me incentivaram para conquistar essa vitória. Em especial à minha vovó materna, Dona Candinha e Regis.

Aos amigos que realmente acreditaram em mim: Ângela Maria, Leonardo, Valdilene, Jeissy, Renata, Rosana, que se fizeram presente de forma direta ou indireta na minha caminhada. Em especial à Dona Maria e Sheila, que me receberam maravilhosamente em Goiânia-GO.

Aos outros amigos que também contribuíram para esse desfecho: Ellen Cristhina e Francielle Calisto, que me fizeram compreender o sentido da verdadeira amizade e também pela cumplicidade no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFG.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Educação/FE- UFG, os quais me passaram tantos conhecimentos e me ajudaram a compreender a importância dessa contínua construção.

E, finalmente, a meu orientador e facilitador, o prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.

Muito obrigado!

***“Realmente, há diversos idiomas no mundo.
Contudo, nenhum deles é sem sentido”.
(1 coríntios, 14-10)***

RESUMO

Esse estudo objetivou compreender como o atendimento educacional especializado em uma escola que trabalha com a proposta educacional bilíngue contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez. Essa pesquisa foi realizada com professores do atendimento educacional especializado no Centro Especial Elysio Campos localizado na Associação dos surdos no município de Goiânia-Go. Assim, essa pesquisa é de cunho qualitativo e se configura, no que tange ao plano de investigação, como um estudo de caso. Como instrumento para produção de dados, aplicamos um questionário. Os dados obtidos foram descritos e analisados à luz dos pressupostos dos autores Vigotski (2007), Freire (1987), Bakhtin (2006) entre outros colaboradores que abordam a relevância do ato de comunicar e de expressar suas ideias como necessidade primordial ao ser humano. Os resultados obtidos evidenciam que a escola pesquisada favorece o desenvolvimento holístico dos sujeitos surdos, estando em consonância com o que advogam muitos pesquisadores contemporâneos que pesquisam o processo de escolarização dos surdos, e o atendimento educacional especializado ofertado complementa as necessidades educacionais do sujeito surdo no contexto da proposta bilíngue. Ademais, ressalta-se que os profissionais que trabalham no AEE da escola estudada compreendem que a Libras é a primeira língua do surdo e a língua portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda língua.

Palavras-chave: Educação do Surdo; Inclusão Escolar; Atendimento Educacional Especializado; Libras; Bilinguismo.

ABSTRACT

This study aimed to understand how the specialized educational service in a school that works with the bilingual educational proposal contributes to the processes of communication and schooling of the person with deafness. This research was carried out with teachers of specialized educational services at the Centro Especial Elysio Campos located at the Associação dos Surdos in the city of Goiânia-Go. Thus, this research is of a qualitative nature and is configured, in terms of the investigation plan, as a case study. As an instrument for data production, we applied a questionnaire. The data obtained were described and analyzed in the light of the assumptions of the authors Vigotski (2007), Freire (1987), Bakhtin (2006) among other collaborators who address the relevance of the act of communicating and expressing their ideas as a primordial need for human beings. The results obtained show that the researched school favors the holistic development of deaf subjects, being in line with what many contemporary researchers who research the schooling process of the deaf advocate, and the specialized educational service offered complements the educational needs of the deaf subject in the context of the bilingual proposal. Furthermore, it is noteworthy that professionals who work in the AEE of the school studied understand that Libras is the first language of the deaf and Portuguese, in the written form, is the second language.

Keywords: Deaf Education; School Inclusion; Specialized Educational Service; Brazilian Sign Language; Bilingualism.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 OBJETIVOS.....	14
2.1 OBJETIVO GERAL.....	14
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	15
3.1 ACERCA DO CAMPO DE ESTUDO.....	17
4 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
4.1 SEGREGAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	21
4.2 INTEGRAÇÃO EM ESCOLA COMUM.....	22
4.3 INCLUSÃO ESCOLAR.....	24
5 ABORDAGENS EDUCACIONAIS DO SURDO.....	32
5.1 ABORDAGEM EDUCACIONAL ORALISTA.....	32
5.2 ABORDAGEM EDUCACIONAL DA COMUNICAÇÃO TOTAL.....	33
5.3 ABORDAGEM EDUCACIONAL BILÍNGUE.....	34
6 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA ESCOLA CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS EM GOIÂNIA POR MEIO DAS PERSPECTIVAS DOS DOCENTES: O ESTUDO DE CASO EM QUESTÃO.....	38
6.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O DISCENTE SURDO.....	38
6.2 AS CAUSAS DA SURDEZ E O PAPEL DA FAMÍLIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO SURDO.....	41
6.3 A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE.....	43
6.4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ALUNO SURDO.....	45
6.5 AS DIFICULDADES EM RELAÇÃO AOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	49
6.6 A RELAÇÃO DO PROFESSOR REGENTE COM O PROFESSOR ESPECIALISTA DE AEE.....	52
6.7 A RELEVÂNCIA DO PROFESSOR SURDO PARA ATENDER AOS ALUNOS SURDOS.....	53
7 REFLEXÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE A.....	62
APÊNDICE B.....	63

1 INTRODUÇÃO

Durante o curso de licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, são oferecidas, na matriz curricular, disciplinas que abordam a discussão da Educação Especial e da Educação Inclusiva, a saber: História da Educação I, Alfabetização e Letramento, Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação Especial e Inclusão, Estágio em Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, Educação Inclusiva, Filosofia da Educação I e Libras. Essas matérias apresentam discussões teóricas sobre a inclusão de pessoas com deficiência, desde a infância, no espaço escolar. No entanto, apenas três delas abordam essa discussão de forma densa: Educação Inclusiva (Núcleo Livre), Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação Especial e Inclusão (optativa) e Libras (obrigatória) e, como foi destacado, somente uma delas se constitui disciplina obrigatória da grade curricular¹.

Ao ter contato com o processo histórico, com as barreiras arquitetônicas e atitudinais e com os avanços relacionados à Educação Especial e à Educação Inclusiva às aulas das referidas disciplinas, podemos ponderar a necessidade de remodelar o espaço educativo, assim como analisar os conceitos para que se possa atender às suas necessidades educacionais específicas. Nesse sentido, destacamos a tenacidade dos surdos, como lutaram e o seguimento para viverem em sociedade sem exclusão, incluindo as pessoas com deficiências em várias esferas sociais.

Nesse ínterim, ao analisarmos o processo histórico de inclusão da pessoa com surdez encontramos diversos enfrentamentos, dentre eles o de serem respeitadas como seres humanos de direito. Isso porque na idade Antiga, em meados do século XII, não eram consideradas como pessoas pensantes, pois acreditavam que a fala era determinante para a capacidade de raciocínio. Chegando no fim da Idade Média, foram se sucedendo mudanças por meio de estudos, com o propósito de compreendê-las.

Sabe-se que a comunicação é a ação de partilhar uma mensagem e está vinculada à linguagem que, por sua vez, é um sistema de sinais. A partir disso compreendemos que a necessidade da pessoa com surdez é o ato de comunicar-se, e para isso precisa-se de recursos, planejamentos, conhecimentos que atendam a essa necessidade.

¹ Ante o exposto, importa destacar que muitos profissionais formados em pedagogia pela referida instituição não tiveram oportunidade de cursar as disciplinas como Educação Inclusiva (Núcleo Livre) e Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação Especial e Inclusão (optativa), tão necessárias para a formação de um educador na contemporaneidade. Tal fato salienta que algo precisa ser modificado na grade curricular do curso em questão, para formar melhor licenciados em pedagogia que saibam incluir os discentes público-alvo da educação especial nas salas de aula comuns.

De acordo com Bakhtin (2006), o ato de comunicar tem o caráter de discurso. Nessas condições, obtemos uma leitura direcionada apontando uma interação social relacionado com a vida e a história cultural. Nesse sentido, pode-se afirmar que “o signo e a situação social estão indissolavelmente ligados.” (BAKHTIN, 2006, p. 34).

No bojo dessa discussão, cabe trazer à tona o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem a função de colaborar com os processos de ensino e aprendizagem, nesse caso o aluno com surdez, do qual é acrescentado mais horas ao estudo. Esse período de suporte é dividido em Três Momentos Didáticos – Pedagógicos, a saber: Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola Comum, Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum e o Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa. (DAMÁZIO, 2007).

Esse atendimento é oferecido no Centro Especial Elyσιο Campos (CEE), por isso surgiu o interesse que fazer a pesquisa no CEE, no qual configura-se como escola com a perspectiva da educação bilíngue e oferecem formação em libras e têm Atendimento Educacional Especializado, com a finalidade de cooperar com o avanço na educação oferecida aos surdos.

Conhecer as práticas pedagógicas que ocorrem no âmbito do AEE pode trazer extensas contribuições para potencializar a inclusão de pessoas de pessoas com deficiências à educação e a sua permanência na escola regular. Ademais, especialmente considerando a surdez, pode-se compreender melhor como os sujeitos surdos aprendem a língua brasileira de sinais (LIBRAS), têm contato com outros surdos, no que tange às relações interpessoais e à participação familiar no processo de atendimento.

Além de promover essas ações, o decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, institui “garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular” e também contempla “fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem”. (BRASIL, 2008). Entendemos que esses requisitos potencializam a garantia da acessibilidade às pessoas com deficiência no ensino escolar, que disponibiliza serviços e recursos para eles.

De acordo com as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é afirmado que a educação deve ser inclusiva e igualitária. Dessa maneira, fica estabelecido o acesso à rede escolar, sem fazer acepção das pessoas e ressaltando também aos alunos sobre a política e direito relacionados ao âmbito acadêmico e sua permanência nesse espaço físico, por meio dos núcleos de acessibilidade, que contam com

profissionais especialistas, que procuram auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades e habilidades, assegurando o direito à educação e ao AEE, durante todo o percurso escolar. (MEC/SEESP, 2018).

Desse modo, para desenvolver esse projeto de pesquisa, partimos da seguinte problemática: **Qual é a importância do Atendimento Educacional Especializado para que a pessoa com surdez desenvolva seu processo de comunicação e de escolarização?** Com o fim de responder a esse questionamento, será realizado um estudo de caso em uma escola que trabalha com a proposta educacional bilíngue em Goiânia-GO. Portanto, o objetivo geral que emerge desse problema de pesquisa é compreender como o atendimento educacional especializado em uma escola que trabalha com a proposta Educacional bilíngue contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez.

Para discutir esse assunto, embasar-nos-emos nos autores Vigotski (2007), Freire (1987) e Bakhtin (2006), dos quais se referem à aprendizagem e ao desenvolvimento da linguagem. Ademais, ao decorrer do trabalho, serão apresentados outros autores e as legislações concernentes à Educação e à Surdez que coadunam com a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e com a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A presente pesquisa está estruturada nas seguintes seções: introdução, que se refere à relevância de pesquisar a temática; referencial teórico, que contempla os teóricos estudados para fundamentar a pesquisa; objetivos delineados para esse estudo; percurso metodológico, o qual apresenta a abordagem, o tipo de pesquisa, os sujeitos do estudo e os procedimentos para produção dos dados; as discussões e análise que expõem os resultados da presente investigação; as reflexões finais.

Essa investigação teve como objetivo central compreender como o Atendimento Educacional Especializado contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez. Para isso, foi realizado, como plano de investigação, um estudo de caso na escola Centro Especial Elysio Campos, que oferta a educação bilíngue. A escola se localiza na Associação do Surdo de Goiânia, e destina-se a atender estudantes surdos em Goiânia e entorno. Para consolidar esta investigação, analisamos o processo histórico de educação especial e inclusiva da pessoa com surdez; além de identificarmos os suportes oferecidos ao surdo no Atendimento Especializado Educacional no Centro Especial Elysio Campos, em Goiânia, sendo possível constatar as principais perspectivas e algumas dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Ademais, pôde-se compreender como acontece a relação do professor regente com o professor de AEE.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Compreender como o atendimento educacional especializado em uma escola que trabalha com a proposta Educacional bilíngue contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer o processo histórico de educação especial e inclusiva da pessoa com surdez;
- Identificar os suportes oferecidos ao surdo no Atendimento Especializado Educacional na Escola CEE em Goiânia;
- Identificar as principais dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos;
- A relação do professor regente com o professor de AEE.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Quanto à abordagem, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa e com a configuração de um estudo de caso do tipo clássico. Em alguns projetos podemos observar que existem vários procedimentos para analisar um assunto. Nesse sentido, apontam-se caminhos que são considerados fundamentais, descrevendo que os métodos dialéticos podem ser discutidos de quatro formas, por exemplo, ação recíproca, mudança dialética, passagem da quantidade para a qualidade e interpenetração dos contrários. (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Para esse estudo, faremos uso da pesquisa qualitativa que, por sua vez, é indicada em copiosos estudos, quando se busca um desfecho além do concreto, dos dados estatísticos, mas considera também as expressões, os relatos, o contexto histórico, a subjetividade do sujeito, dando importância à cultura. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 103), a análise qualitativa “trata-se aqui de analisar a mudança contínua, lenta ou descontínua, através de “saltos”. Outrossim, compreendemos que esse método busca compreender as ações, os fenômenos, conforme o contexto social, grupo e etc. Ao acontecer alteração no instrumento de pesquisa, essa modificação é a qualidade do objeto, em decorrência da transformação do quantitativo para o qualitativo.

Segundo Gil (2002, p. 133), “a análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples”. As pesquisas qualitativas podem ser conceituadas dessa forma por se tratar de várias etapas para obtenção de dados e sabendo que tais procedimentos utilizam técnicas diversas, pode se tornar parcialmente simples, contudo ao apreciar os dados, é intencionado a clareza dos resultados.

Para Gil (2002), são necessárias algumas condições para essa recolha, entre as quais o autor especifica:

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma seqüência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL, 2002, p. 133).

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, podemos considerar esses elementos que são capazes de direcionar a execução desse estudo de maneira dinâmica, ao filtrar os dados analisados usando a técnica qualitativa.

Concernentemente ao tipo, configura-se como um de estudo de caso. Esse tipo de pesquisa é relevante, pois possibilita “fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas”. (TRIVINOS, 1987, p. 111).

Com isso, o estudo de caso, como método de investigação, tem essa capacidade de oferecer continuidade nas pesquisas. Conforme Yin (2001, p. 21), “o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”. Assim, usar esse tipo de pesquisa legítima as características holísticas e significativas, sem corromper as informações.

Como instrumentos de produção de dados, foram utilizados roteiros de entrevistas semiestruturadas, pois, dessa maneira, tanto o participante como o pesquisador podem realizar outros questionamentos que não estejam descritos.

Serão sujeitos dessa pesquisa professores e profissionais do Centro Especial Elysio Campos, localizada na Associação dos Surdos (ASG), em Goiânia, que assentiram participar dessa pesquisa.

Quanto aos aspectos éticos, foi encaminhado um documento à escola Centro Especial Elysio Campos, solicitando o assentimento de professores e demais profissionais da instituição à pesquisa. O referido documento nomeia-se: Termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B) e apresenta os seguintes aspectos: O tema do projeto, o objetivo geral, procedimentos que serão usados, esclarecimentos dos métodos, do sigilo, liberdade do sujeito escolher se quer realizar, continuar e ou desistir da entrevista, os dados do pesquisador, e, por fim, a assinatura de ambas partes.

Conseqüentemente, para fazer a entrevista foram utilizadas as questões que constam no apêndice A, contendo perguntas como: 1. Quando é solicitado o Atendimento Educacional Especializado? 2. Qual a importância do A.E.E para a pessoa com surdez? 3. Os pais ou responsáveis pelos alunos atendidos têm algum conhecimento sobre a libras? É realizado algum trabalho com esses pais? Dentre outras que compõem a entrevista (Apêndice A) e que surgirão no momento da sua realização.

Logo após, preconizado com a política, apontamos quais são as contribuições do Atendimento Educacional Especializado para que a pessoa com surdez desenvolva seu processo de comunicação e de escolarização. Foram analisadas as respostas dos professores de AEE e eles serão identificados com uma consoante do alfabeto, exceto o coordenador.

Os respondentes são duas professoras, uma das quais é surda, um professor e um coordenador, totalizando quatro profissionais da educação. Todos trabalham nessa instituição

há, no mínimo, quatro anos e, no máximo, quatorze anos, e atuam na educação entre um tempo mínimo de oito anos e durante um tempo maior de dezesseis anos. Em relação ao nível de formação dos professores, dois possuem Licenciatura plena, um Especialização e o outro tem Mestrado.

Dessa forma, nessa sessão, mediante os dados coletados, discorreremos sobre os resultados em categorias para análise à luz do referencial teórico escolhido para esse estudo. Sendo assim, organizamos a apresentação dos resultados da seguinte forma: (1) O Atendimento Educacional Especializado para o surdo, (2) As Causas da Causas da surdez e o papel da família para o desenvolvimento do sujeito discente surdo, (3) A Educação Bilíngue, (4) As Práticas Pedagógicas para aluno surdo, (5) As Dificuldades em relação aos processos de ensino e aprendizagem (6) A relação do professor Regente com o professor especialista de AEE, (7) A relevância do professor Surdo para atender aos alunos surdos.

3.1 ACERCA DO CAMPO DE ESTUDO

O Centro Especial Elysio Campos (CEE) é um espaço de referência vinculado à Associação dos surdos (ASG), fundado em fevereiro de 1992. Iniciou suas atividades com ensino fundamental no período noturno, mas logo depois se estendeu também para os turnos matutino com ensino fundamental e vespertino, com apoio pedagógico para atender alunos surdos na própria unidade e alunos da rede estadual de ensino (PRATES, 2022).

A escola CEE não ampliou suas atividades apenas no sentido físico de sua estrutura, que passou por diversas expansões para poder atender ao grande número de alunos que procuraram a escola durante esses longos anos, mas a gestão da escola atentou-se também para nível profissional dos educadores, buscando não apenas os seus currículos mas também a afetividade, pois consideram como que o trabalho educativo não se limita a dados, resultados quantitativos, mas também por demonstrações, expressões de sorrisos e carinho (PRATES, 2022).

Segundo Prates (2022), o CEE atende atualmente a mais de duzentos alunos nos seus três turnos matutino, vespertino e noturno nas séries que vão desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ainda oferece as seguintes modalidades educação bilíngue do primeiro ano ao nono ano do ensino médio. Para mais, serve com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como complementação curricular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Formação Inicial do Trabalhador (FIT), também têm oficinas de serigrafia, costura, marcenaria em informática.

Nesse caminho, são décadas de trabalho, dedicação e humanismo, com o mote de superar as barreiras do som, assim como as barreiras sociais (atitudinais), as barreiras da comunicação, as barreiras da diferença, tendo em vista que a inclusão é bem maior do que apenas social provando que o que somos, é muito maior do que o silêncio. (PRATES, 2022).

Em relação ao espaço físico, possui infraestrutura adequada e oferece: alimentação para os alunos; Água filtrada; Água da rede pública; Água de poço artesiano; Energia da rede pública; Esgoto da rede pública; Lixo destinado à coleta periódica e com recursos à Internet banda larga (PRATES, 2022).

Segundo Prates (2022), as instalações para as atividades de ensino contemplam: onze salas de aulas; Sala de diretoria; Sala de professores; Laboratório de informática; Quadra de esportes coberta; Quadra de esportes descoberta; Cozinha; Biblioteca; Parque infantil; Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; Sala de secretaria; Banheiro com chuveiro; Refeitório; Despensa; Pátio coberto; Pátio descoberto; Área verde. O colégio também possui equipamentos como televisão; Copiadora; Impressora; Aparelho de som e Projetor multimídia (*data show*).

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Existem várias teorias que salientam como pode ocorrer a aprendizagem e o desenvolvimento da pessoa desde o início da sua vida. Dentre eles podemos citar o Inatismo, Ambientalismo/Behaviorismo, Epistemologia Genética e a Teoria Sociointeracionista. Cada uma dessas teorias traz contribuições para explicar como acontece o processo de aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo e a educação nos indivíduos.

Queremos destacar, nesse projeto, como aporte teórico, a teoria histórico-cultural de Vigotski (2007) e colaboradores, que relata sobre o ensino que se dá por meio do processo social, por meio da interação social, do qual no mínimo duas pessoas precisam estar ligadas para o desenvolvimento ocorrer. Importa antever que essa teoria se enquadra como sociointeracionista. Embasados nessa perspectiva, entendemos que o ambiente na qual é mais permitido que a aprendizagem e o desenvolvimento aconteçam é a instituição escolar, pois é na escola que o aprendiz possui contato com os outros, em que acontecem as trocas de experiências um com o outro, melhorando a cognição, as habilidades motoras, as relações culturais e a formulação dos conceitos científicos.

Nesse caminho, Vigotski (2007) afirma que “os problemas encontrados na análise psicológica do ensino não podem ser corretamente resolvidos ou mesmo formulados sem nos referirmos à relação entre o aprendizado e o desenvolvimento em crianças em idade escolar” (VIGOTSKI, 2007, p. 87).

Ao considerar essa perspectiva do autor, podemos compreender que existe a relação entre o aprendizado e o desenvolvimento no contexto do processo de escolarização que discute a formação do pensamento humano se referindo às implicações interacionistas a respeito da aptidão, prontidão e inteligência. Por esse prisma, Vigotski (2007) destaca que, por meio da relação do indivíduo com a sociedade, ele será capaz de se tornar ativo e se desenvolver continuamente.

Nesse sentido, Freire (1987) aborda a questão da dialogicidade como essência da educação como prática da liberdade. O diálogo é visto como fenômeno humano, pois segundo Freire não há palavra verdadeira que não seja práxis, sendo um ato de criação que procura a conquista do mundo para a libertação dos homens. O autor ainda cita que "a existência humana não pode ser silenciosa, e nem se nutrir de palavras falsas, mas sim de palavras verdadeiras, para assim transformar o mundo, sendo a palavra um direito de todos". (FREIRE, 1987, p. 44).

Freire (1987) também menciona que o diálogo parte da pronúncia, não como doação de um para os outros, mas sendo um ato de criação. Não para a conquista do outro, mas sim para a conquista do mundo em favor da libertação dos homens.

Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens. (FREIRE, 1987, p. 45).

Entendemos, portanto, que a palavra é a razão pela qual não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram negados quanto ao direito primordial de dizer a palavra reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue.

Apoiados em Freire (1987, p. 47), enfatizamos que "sem o diálogo, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. Sendo que nesse lugar de encontro, não há ignorantes absolutos e nem sábios absolutos. Mas sim homens, que em comunhão, buscam saber e aprender mais".

Outra análise que podemos abordar é sobre a comunicação semiótica. Nesse sentido, Bakhtin destaca:

A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, e ela reflete sua lógica e suas Leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da Interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido do sentido que os signos lhe conferem. (BAKHTIN, 2006, p. 34).

Por esse prisma, a abordagem de Bakhtin (2006) traz importantes reflexões sobre o signo ideológico, que são representações do mundo exterior e que possuem significados ligados ao contexto em que se encontra o sujeito. Os elementos como um objeto físico, um instrumento de produção, uns produtos de consumo podem ser considerados signos. Do mesmo modo, "os signos também são objetos naturais, específicos, e, como vimos, todo produto natural, tecnológico ou de consumo pode tornar-se signo e adquirir, assim, um sentido que ultrapasse suas próprias particularidades. (BAKHTIN, 2006, p. 30).

Pensando nas pessoas com surdez, os signos correspondem aos sinais que são aprendidos para se comunicarem, fazendo uso de instrumentos, objetos, recursos visuais.

Esses sinais são símbolos, meios verbais que possuem significados e a maneira que é usado no cotidiano ou no meio social, traz esse sentido de totalidade.

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. (BAKHTIN, 2006, p. 43).

Segundo Bakhtin (2006, p. 109), “os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar”. Compreendemos, com o exposto, que o processo de desenvolvimento da linguagem da pessoa surda envolve diretamente a sua interação social.

Assim, aprender a Língua Brasileira de Sinais e conteúdo a serem ensinados será possível a partir do momento que o discente mergulhar no processo de comunicação verbal e envolver-se afetivamente com ela. Isso só é possível por meio das relações dialógicas e alteritárias que ocorrem entre os indivíduos e os processos mediativos que os constituíram.

Conforme os apontamentos anteriores, não é possível pensar no sujeito apartado do seu contexto histórico e social. Por isso, vale ressaltar alguns aspectos da inclusão da pessoa com deficiência na educação, abordando-se ainda sobre a segregação, a integração e, por fim, a inclusão.

4.1 SEGREGAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Durante muitas décadas a educação de pessoas com deficiência era ignorada pela sociedade, uma vez que essas pessoas eram consideradas como inaptas ou até mesmo totalmente inválidas e incapazes de serem educadas. O cuidado era meramente assistencialista, e a institucionalização em asilos e manicômios, era vista como a solução para esses sujeitos. Sendo essa uma fase de segregação total do deficiente, que passou a ser segregado com a justificativa de que nesses locais seria mais bem cuidado e protegido.

A política global consiste agora em separar e isolar estas crianças do grupo principal e majoritário da sociedade. Há uma necessidade, óbvia e compreensível, de evidenciar empenho na resolução do problema: começam a surgir instituições especiais, asilos, em que são colocadas muitas crianças rotuladas e segregadas em função da sua deficiência. (CORREIA, 1997, p. 13).

Esse cenário na educação especial passou a ser modificado por volta do século XVI, em que os médicos e pedagogos passaram a acreditar na possibilidade de educar os indivíduos que até então eram vistos como ineducáveis. Entretanto, apesar da crescente preocupação com

a educação da pessoa com deficiência, a intervenção ocorria de forma a segregá-los, uma vez que eram colocados em escolas e ensino especial ou em classes especiais.

Nesse sentido, medidas foram sendo adotadas para desfazer as barreiras impostas, um processo de sensibilização em relação às pessoas com deficiência, mostrando que essas podem (e devem) estar inclusas no meio das outras pessoas. A maneira de erradicar o preconceito é identificando a causa, para que ocorra uma transformação do sujeito como ser atuante e social.

4.2 INTEGRAÇÃO EM ESCOLAS DE ENSINO COMUM

Diante da crescente rejeição dos pais das pessoas² com deficiência contra esse atendimento segregacionista, surgiu um novo olhar para a educação, conhecido por normalização. O princípio da normalização teve origem nos países escandinavos, e tinha ideia central que toda pessoa com deficiência deveria ter o direito de experimentar um padrão de vida comum, com direitos iguais. Tal proposta possibilitou o desenvolvimento de diversas ações a fim de integrar essa parcela da população na comunidade, e contribuiu para a desinstitucionalização das pessoas com deficiência (OMOTE, 1999).

Uma ação política que causou grande impacto na educação especial foi a criação de uma política integracionista que assegurou a educação pública apropriada para todas as crianças com deficiências. Essa ação ficou conhecida como *mainstreaming*³, com a finalidade de inclusão total. Na década de 70, as escolas comuns passaram a receber crianças e adolescentes com deficiência em classes comuns ou em classes especiais.

Mesmo diante dos inúmeros modelos de escolas especiais no Brasil, observamos que para a inserção escolar, seguia-se o critério que consistia em aplicação de testes para medir o nível de idade mental da criança, resultando apenas em agrupamento em classes. Esse olhar classificava o sujeito em nível forte ao fraco. Em conformidade, Omote (1999), fala sobre o atendimento a esse público:

O processo de encaminhamento de alunos a classes de Educação Especial depende de julgamentos de competência de crianças, realizados sob a influência de determinadas condições que podem enviesá-los. Essas crianças são comumente desacreditadas socialmente em função das condições familiares e sócio-econômicas precárias. Outras condições, que seguramente não mantêm nenhuma relação com a competência escolar ou intelectual, como comportamentos considerados inadequados e até a sua baixa atratividade física, podem influir decisivamente nos

² Vale destacar que houve um movimento por parte das pessoas com deficiência e muitos aderiram a estes movimentos, inclusive pais de crianças com deficiência.

³ Traduzido para o português é integração.

juízos realizados por professores, sob a forte influência de estereótipos associados a grupos minoritários. (p. 05).

Dessa forma, notamos que essa seletividade era um método para a pessoa ser encaminhada a classe especial, do qual tinha um olhar de conceituar pela avaliação, aparência, e/ou tipos de comportamento diferentes do corpo social majoritário, não valorizava as peculiaridades, mas reduzia esse indivíduo a resultados imediato, clínico. Por sua vez, não eram considerados que poderiam aprender, desenvolver e agir com mais autonomia. Então, nem todos eram classificados, aptos, ou cabiam no mesmo espaço de outra pessoa sem deficiência, precisavam de autorização para interação social e ainda se pautavam no caráter segregativo.

Ainda, esse modelo de integração escolar recebeu diversas críticas, uma vez que a preocupação era meramente inserir essas pessoas em uma mesma escola. Muitas crianças eram submetidas a provas de aptidão para verificar se realmente seria capaz de frequentar essas classes de educação comum, a qual poderá negar a recepção ou fazer cessar o aceite a qualquer tempo, caso considere que o aluno não está correspondendo às expectativas da instituição, ou se achar que o aluno não tem condições de acompanhar a turma. (MANTOAN, 2003). O exposto, por muitas vezes, gerava a segregação desses alunos com deficiência.

No entanto, a integração escolar também é uma maneira de exercer a inserção que coloca condições, isto é, a possibilidade ou impossibilidade de inserção são atribuídas apenas às condições apresentadas pelos alunos. É a partir da sua capacidade de adaptação às condições impostas pelo sistema escolar que sua integração será ou não contemplada. Portanto, a integração pode ser considerada como uma alternativa em que o modo como a sociedade opera é mantido sem questionamentos. A exigência de que a pessoa com deficiência fosse modificada para conviver com os demais resultou numa concepção segundo a qual ela era um ser diferente e defasado que viveria entre outros supostamente iguais. (ALAMINOS, 2018, p. 27).

Tendo em vista essa discussão, entendemos que para manter a integração seria preciso que o aluno se adaptasse às condições da escola, o que podemos dizer que era necessário ser selecionado de acordo com as regras internas da instituição. Assim, o aluno como atuante às instituições passou a ser determinante para que ele pudesse se relacionar com as outras pessoas, e, nesse processo, não se levava em conta suas particularidades e suas características individuais. Com isso não se tinha a visão de equidade, de permanência na escola, o que fortalecia a exclusão e a evasão escolar. Diante das discussões sobre a inserção da pessoa com deficiência na escola, surgem outros movimentos de extensão mundial para representar e debater o direito dessas pessoas à inclusão nas suas mais diversas esferas.

Por isso, essa educação integracionista não avançou, pois as mudanças que aconteceram são superficiais e não incluem o sujeito como um todo, mas têm um tratamento

raso em relação às pessoas com deficiência, a partir do diagnóstico parcial mediante a sua exterioridade, expondo diante dessas ações uma assimetria na diversidade.

4.3 INCLUSÃO ESCOLAR

Sendo que a partir disso, a educação inclusiva ganha espaço para teorias e práticas inclusivas. Contudo, ainda existem muitas barreiras para serem quebradas, a fim de garantir o acesso inclusivo das pessoas com deficiência no ensino regular de educação.

Nesse sentido, Mendes (2006) enfatiza que o movimento a favor da inclusão escolar de pessoas com deficiência surgiu durante a década de 1990, focalizado nos Estados Unidos, diante das diversas reformas no sistema educacional do país. Pela força cultural desse país, o movimento ganhou destaque nos demais países, inclusive no Brasil. O termo inclusão substituiu o termo integração, que foi associado à alocação de alunos com deficiência prioritariamente em classes comuns de ensino.

Outro marco mundial na educação aconteceu em Jomtien, na Tailândia, nos dias 05 a 09 de março de 1990, em uma Conferência Mundial que reuniu 155 países, incluindo o Brasil. O documento internacional, nomeado Declaração Mundial sobre Educação para todos, relembra sobre a questão fundamental do direito à educação básica para todos independente das particularidades e diferenças. No artigo 3º desta declaração, estabelece a seguinte meta: Universalizar o acesso à educação e promover a equidade e expressando no inciso 5, à [...] Igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. (UNESCO, 1990). Nisso, as pessoas com deficiência são incluídas nos sistemas de ensino.

Em seguida, na Conferência Mundial de Educação Especial foi assinada a Declaração de Salamanca. Esse encontro aconteceu nos dias 07 - 10 de junho de 1994 na Espanha, sendo que mais de 80 países assinaram essa declaração e tornou-se referência mundial. Assentando que a escolas regulares deveria ajustar-se a todas as crianças independentemente das condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, isto é, crianças com deficiência ou com altas habilidades, crianças de rua ou que trabalham, crianças de populações imigradas, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (UNESCO, 1994).

Nesse caminho, a Declaração de Salamanca (1994) institui:

[...] reafirmamos, pela presente declaração, nosso compromisso com a educação para todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades

educativas especiais, e apoiamos, além disso, a Linha de Ação para as Necessidades Educativas Especiais cujo espírito, refletido em suas disposições e recomendações, deve orientar organizações e governos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

Esse documento tem sido usado para apontar, com mais certeza, a responsabilidade de incluir as crianças com deficiência no ensino regular, se comprometendo com o desenvolvimento humano, afirmando ser prioridade e que é de ação imediata o aprendizado de pessoas com necessidades educativas especiais e que afirma uma vertente de educação inclusiva. Nesse contexto, a inclusão compreende que há necessidade de fornecer suporte para garantir os direitos das pessoas com deficiência, para que não ocorra a segregação. Nesse sentido, é necessária a ação coletiva, buscando facilitar o acesso a recursos e serviços para todos, independentemente da deficiência que essa pessoa possui. Corroborando o exposto, Mantoan destaca:

Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos. (MANTOAN, 2003, p. 30).

No Brasil, o acesso à escola para pessoas com deficiências está fixado na Constituição Federal Brasileira de 1988, assim como o direito ao atendimento educacional especializado. Nesse sentido, a Constituição Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) preconiza:

Art. 205 – Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 227, § 1º, II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial e mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Partindo da premissa de que a educação é constitucional e legal, e que o Estado estabelece a escolaridade, podemos entender, a partir disso, que a escola é o principal lugar de inclusão e que precisa estar preparada para receber alunos com quaisquer diferenças, oferecendo um ensino de qualidade. Com a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, fica estabelecido normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Em destaque o artigo 2º, na seção II, que esclarece sobre as derrubadas de barreiras:

qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em: a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso

público; b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados; c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes; d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa. (BRASIL, 2000).

Posto isso, vemos a derrubada de barreiras na comunicação dos surdos, promovendo a sua eliminação e direcionado para ações e técnicas para atender por intermédio de instrumentos que sejam acessíveis e possam servir como sinalizador, garantindo o direito a informação do lugar em que se encontra. Portanto, nesse universo imagético, é preciso alternativas para compreensão e acesso da pessoa surda.

Outra lei que se refere à educação é o Plano Nacional de Educação, aprovado no ano de 2014, segundo a lei nº 13.005/2014, com duração de dez anos, delegando aos Estados, Distrito Federal e os Municípios de elaborar os planos decenais correspondentes. À União cabe instituir o Sistema Nacional de Avaliação, fixando os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes no PNE, instituído o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies), destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva. Ademais, instituiu dez diretrizes para orientar a Educação brasileira.

Assim, o Plano Nacional da Educação (PNE) é um documento normativo aprovado que tem como objetivo ser um plano de estado, ou seja, mesmo que haja uma alteração de governo, as metas que foram propostas no plano se mantêm. Esse documento descreve vinte metas que visam a melhoria da educação. O PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional. Destacamos a meta quatro, que se refere a inclusão das pessoas com deficiências, garantindo seu acesso à educação básica e ao AEE. Sendo assim, a PNE preconiza:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2021).

Outrossim, a Lei Federal 9.394/96 da LDB sofre alteração, incluindo outra modalidade de ensino, sendo assim, a emenda constitucional fica sancionada a Lei 14.191 de 2021, que coloca a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade de ensino suficiente, lembrando que antes era inserida como parte da educação especial. Compreendemos como educação bilíngue aquela que tem a língua brasileira de sinais (LIBRAS) como primeira língua e o

português escrito como segunda. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) promulgou a lei nº 13.146/15 – Estatuto da Pessoa com Deficiência, que aplica 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. (BRASIL, 2008). Entendemos, mediante as políticas educacionais vigentes, que a inclusão escolar está amparada por lei e visa a diminuição das desigualdades educacionais. Nessa perspectiva, ao ser inserido no espaço escolar, busca-se uma estrutura pedagógica, professores capacitados, que procuram incentivar, ensinar, incluindo à todos. Sendo importante que a equipe pedagógica se prepare para instruir os alunos, considerando a individualidade e a realidade de cada um.

Para Mantoan (2003, p. 35), “as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas”. Sabemos que o espaço escolar para a pessoa com deficiência é uma construção, um desafio, porém devem-se oferecer condições necessárias para sua aprendizagem, promovendo a interação em direção à convivência com a sociedade em sua pluralidade, objetivando o fim da discriminação com base nas condições orgânicas dos indivíduos.

Conforme destacam Mazzotta e Sousa (2000, p. 100), “o fundamental é que a escola se firme como espaço privilegiado das relações sociais para todos, não ignorando, portanto, aqueles que apresentem necessidades educacionais especiais”. Mediante a isso, a escola como espaço social deve buscar uma educação inclusiva, buscando conhecer o aluno, o que forma a sua identidade, saber das suas condições físicas, cognitivas, para que não volte a segregar, mas contribua para permanência desse aluno, podendo evitar a evasão escolar.

Segundo Mantoan (2003), os pais podem fazer parte desse embate na educação escolar inclusiva, porque “eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiências”. (MANTOAN, 2003, p. 30). Assim, também é responsabilidade da família a educação, e possuem força para requerer o melhor para a criança. Essa relação escola e família pode trazer contribuições em vista de unificar nesse processo de inclusão podendo acompanhar o desenvolvimento do seu filho assim como fazer exigências para melhoria que atendam às necessidades específicas do estudante e com essa participação poderão perceber o quanto são oportunos o envolvimento deles para que aconteça avanços na educação inclusiva, por meio de um trabalho colaborativo.

Nesse caminho, o professor, como agente educativo, precisa estar comprometido politicamente com o aluno, e utilizar de todos os recursos possíveis para que este se torne um

cidadão capaz de ser independente e emancipado. A educação é fundamental na construção do indivíduo na sua formação e na reconstrução do mesmo, a educação é primordial para que o indivíduo se torne um ser ativo, sabendo que o conhecimento liberta, tornando o indivíduo capaz de formar suas próprias ideias e fazer diferentes tomadas de decisões, promovendo o respeito.

Importa destacar que, no contexto escolar, é preciso um ambiente agradável, variado e rico em estímulos. Então planejar a metodologia que conduza o aluno a pensar possibilidades de resolver, refletir, elaborar, que aprenda a questionar, interpretar, ler, assim mostrando ao aluno que ele tem capacidade, não dando resposta imediata mas, possibilitando a autonomia para solucionar/responder, proporcionado uma fonte de aprendizagem significativa e importa conhecer a individualidade de cada um, não tendo em vista somente o quantitativo, mas o progresso no cotidiano escolar, oferecendo esse lugar de construção do saber, um organizado que permite criar e recriar, recebendo a mesma valorização dos demais alunos. (DRAGO, 2011).

Confluindo, Beyer (2005) salienta que não basta somente o professor receber o sujeito na sala de aula, mas é indispensável que aquele procure se qualificar, porque a escola que almeja ser inclusiva, (e todas devem ser), ser para todos, precisa ter educadores preparados para o trabalho docente, que possam influenciar sobremaneira no comportamento do estudante, como consequência, o sucesso escolar. Por isso, o professor deve aperfeiçoar seu saber, adquirir outros pensamentos que incrementem o trabalho pedagógico. Nesse ponto de vista, a formação continuada como prática é relevante, pois, quanto mais se tem a compreensão do contexto sócio histórico e obtém uma amplitude de informações, isso tem a capacidade de remover as barreiras no ensino e aprendizagem e desfazer ações que possam segregar de forma mais severa o estudante com deficiência.

Dessa forma, a inclusão ainda propicia um melhor aprendizado e desenvolvimento para todas as crianças com ou sem deficiência, uma vez que elas se desenvolvem melhor em ambientes ricos e variados em diversidade humana. Afinal, viver em sociedade é conviver com a diversidade inerente aos seres humanos.

Em se tratando da pessoa surda, para que tenha sucesso escolar é preciso realizar a produção em Libras, quer seja, em material impresso ou vídeos, dos materiais didáticos pedagógicos, pois assim os alunos surdos têm garantido a permanência escolar em uma proposta bilíngue. Assim, o professor tem que se preparar para saber lidar com as características individuais do aluno e outro fator que vigora é o contexto sociocultural, havendo necessidade de os docentes considerarem suas experiências e condições subjetivas

para que alcancem uma aprendizagem significativa. Isso porque a comunicação é o elemento indispensável para suceder a interação entre professor e aluno, pois a Libras é o modo pelo qual os surdos estejam em condições de igualdade com a sociedade, assim, mais que uma língua, saber Libras é aprender a incluir as pessoas na sociedade.

Quanto ao aspecto descrito acima sobre a Libras, cabe ressaltar que a comunicação por meio de sinais não era priorizada, pois o método utilizado para a educação do surdo era o processo da Abordagem do Oralismo, em que os surdos poderiam fazer leitura labial e falar, por meio de terapias intensivas"[...] além de impor a superioridade da língua oral, deixava os surdos desmotivados a ir para escola". (PIRES; SANTOS, 2020, p.42). Essa indiferença foi de tal maneira que perdurou durante um século e a língua de sinais foi silenciada, reprimida. Foi somente a partir desse período, provindo de movimentos, pesquisas, estudos e da compreensão das diferenças, que se desencadeou essa oposição e, desse modo, houve um grande movimento causando rupturas na educação especial. (FERNANDES; MOREIRA, 2014).

Nessa discussão, compreendemos que, na formação continuada, cada profissional deve buscar essa qualificação nessa área. Isso porque a libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão no Brasil, fixada na lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, sendo utilizada como meio de comunicação e expressão. Nesse sentido, entendemos que compreender os sinais, sua identidade, sua história e seus processos de desenvolvimento representa uma das melhores formas de escolarizar os alunos com surdez. Percebemos que para se cumpra essa demanda, necessita que se conquiste uma comunicação e assimilação com o aluno por meio desses fatores e à vista disso as aulas acontecerão como um processo natural. Associado ao exposto, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), que visa a educação inclusiva, na qual aponta para que a matrícula seja realizada de preferência nas escolas comuns e, nesse sentido, caminha para a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência. (BRASIL, 2008).

Apesar de colocarem um limite de idade para entrar na escola, podemos entender que tal especificidade é uma forma de garantir o acesso desde a mais tenra idade para que os discentes surdos participem efetivamente do processo educacional, com direitos a apoio, especialistas e recursos apropriados. O processo de escolarização para impedir a exclusão têm sempre seus desafios, e proceder para que aconteça as mudanças partem também do trabalho docente no que tange ao provocar a interação entre as estruturas mentais e o meio ambiente, e por isso necessita de atenção para que o desenvolvimento inicial da criança em meio escolar se realize de maneira responsável, assim como cabe a instituição de ensino propiciar um

ambiente rico em estímulos para favorecer a aprendizagem, envolvendo a todos sem distinção.

A escola inclusiva é aquela em que todos aprendem juntos, nessa perspectiva, pensar em uma pedagogia na qual os alunos consigam ter acesso ao ensino comum como os demais, é se apropriar dos seus direitos. Oferecer uma pedagogia diferenciada, significa opor-se às atitudes discriminatórias, dessa forma valorizando a cultura distinta deles, sem refutar as particularidades de cada um, e isto é uma maneira de contemplar a todos, tendo em vista a reestruturação curricular, que tem um olhar para a identidade, pluralidade das pessoas, para tanto que seja capaz de dar um ensino de qualidade, sem limitar o educando por meio da condição singular. (BEYER, 2006).

Em concordância com Prieto (2006), compreendemos que a exclusão não termina quando recebe o aluno com condições diferentes no ensino regular ou à retém na escola, sem a intenção de progresso na formação, mas é necessário a reestruturação nos modelos educacionais tidos como “pronto”. Nesse sentido, é necessária a elaboração de novos/outros delineamento que articulem com novas práticas e reflexões, repensando os conceitos anteriores que estão desatualizados, e que se tenha a diligência de planejar com a finalidade de buscar o desenvolvimento contínuo, criando oportunidades e tornando a escola um espaço de preparo, maturidade, plenitude, sem discriminações.

Nesse ínterim, é importante proporcionar às pessoas com deficiência um espaço para que haja uma inclusão plena, trabalhando-se com os outros alunos para que compreendam a diversidade em sua forma holística, pois o ser humano possui ideias nas quais são expressadas por intermédio das relações interpessoais nos lugares em que estão. Sendo assim, os discentes com deficiência devem ser pensados no planejamento educacional, entendendo que o trabalho pedagógico na escola tem esse papel de desfazer os preconceitos e as barreiras atitudinais.

Contudo isso, queremos apontar qual deve ser o lugar das pessoas com deficiência, partindo da ideia da autora Beyer (2005), vivemos em um universo cheio de diferenças, alteridades, exigências, lutas, assim como, as alegrias, prazeres, felicidades e é nesse contexto que nos posicionamos para defender que o lugar da pessoa com deficiência é o mesmo que os demais. Apesar de movimentos constituídos sobre a importância do respeito as diferenças, o padrão de normalidade ainda tem sido alimentado em nossa sociedade...a busca por uma construção estética que atenda ao proposto pelo social ainda é muito forte, por isto, a inclusão deve ser um tema que seja pauta no cotidiano das pessoas para que se torne possível o respeito às diferenças.

De maneira evidente, de modo deplorável esse é o cenário atual, mas é desse mundo que pertencemos e nos relacionamos, portanto é também do outro independente das diferenças, porque na verdade não temos um mundo em que se coloca a pessoa que intitulamos anormal, não tem esse mundo só de pessoas deficientes e não deficientes, mas podemos ser multiplicadores da equidade, do respeito à diversidade, eliminando os preconceitos sociais.

Depreendemos, com o que foi exposto, embora seja nosso desejo como ser humano, um mundo em que todos possam ser percebidos como iguais apesar da diferença/singularidade, sabemos que a realidade atual não propicia a efetivação deste desejo. Por isso, assuntos como inclusão devem ser postos em pauta em todos os espaços para que venhamos oportunizar um espaço em que permite o convívio uns com os outros sem depreciar ou rotular, instigando ao isolamento por causa da particularização do sujeito. O indivíduo em cada segmento na instituição social (escola), além de adquirir compreensão para ter atitudes melhores, se socializar, desenvolver sua cognição, suas capacidades, ainda conhece sua cultura, se sensibilizando do processo histórico, dos movimentos, encontra informações que contribuem não somente para inserir no mercado de trabalho, mas também o bem estar pessoal, assim como usufruir dos benefícios que o mundo têm de maneira democrática.

Refletindo sobre esse estudo, existe muito a se percorrer para vivenciar uma escola e uma sociedade para todos. Percebemos muitos avanços, mas ainda não está no ideal, contudo seguimos em movimentos, em quebras de paradigmas, sem condicionar à margem o outro por causa do estereótipo ou ideias empobrecidas de alguém, mas pensando em um ensino de qualidade para todos, alicerçado na equidade.

Nessa perspectiva, o ato de incluir é atender a todas as pessoas, estudantes segundo suas especificidades. Alicerçados em Glat e Nogueira (2002), precisamos compreender as problemáticas que esse público enfrenta, o que requer a organização do currículo, assim como um posicionamento do professor, decisões que sejam coerentes ao considerar os aspectos citados anteriormente. Ao usar essas características o educador deve possibilitar uma convivência na qual permita a criança conhecer a si mesmo, o mundo a sua volta, e o outro; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Dessa forma, é necessário que o professor leve em consideração a realidade individual dos alunos para que a educação seja de fato inclusiva e culmine na formação de sujeitos críticos, reflexivos, autônomos e capazes de respeitar e conviver com a diversidade inerente aos seres humanos.

5 ABORDAGENS EDUCACIONAIS DO SURDO

Para corporificar essa pesquisa, compreendemos que a educação do surdo passou por três fases, conhecidas como três abordagens educacionais do surdo: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. Os surdos fazem parte do processo da educação, também possuem história, trajetória de exclusão, integração e inclusão, percursos de lutas, movimentos e conquistas. Pensando no exposto, apresentaremos cada uma dessas etapas citadas, de modo breve.

5.1 ABORDAGEM ORALISTA

O Oralismo teve sua consolidação a partir de 1880, por meio da influência do Congresso Internacional em Milão, na Itália, para discutirem sobre a educação do surdo e quais seriam os procedimentos para a sua restauração da fala. Essa abordagem educacional de ensino para surdos consiste de que o surdo não é mudo, isto é, ele seria capaz de falar observando o movimento labial e, desse modo, se comunicar sem precisar utilizar códigos manuais.

Nesse contexto eram usados três pilares para estimular a fala: o treinamento da audição, a leitura labial e o desenvolvimento da fala. No decorrer desse congresso, chegaram à decisão de que a melhor alternativa seria a abordagem oralista, porquanto a justificativa era que seria possível converter essa necessidade usando Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), e intervenção terapêutica com o objetivo de recuperar o surdo e assim ser inserido na sociedade. Tinham argumentos nesta conferência de surdos que conseguiam oralizar, fixando também a ideia representando a classe ouvinte em que a cura estava na estimulação precoce e na aplicação do aparelho auditivo, por isso prevalecendo a concepção clínica.

Vale destacar que no processo de ensino e aprendizagem os surdos eram submetidos a esses métodos e não poderiam ter acesso a qualquer comunicação gestual/mímica, ou alguma manifestação que se diferenciasse da fala e até mesmo contato com outros surdos. Em outras palavras, deveriam ficar reduzidos ao treinamento do aparelho fonador e auditivo para compreensão dos sons e conversação. Com efeito, esses exercícios foram a causa da evasão escolar de várias pessoas surdas, porque essas tendências se espalharam no mundo vigorando nas escolas.

Portanto esse método foi muito utilizado, contexto no qual a língua oral ou falada era vista como a forma mais eficaz de ensinar pessoas surdas. Surdos educados por meio dessa abordagem eram considerados surdos oralizados. Diante destes argumentos, a língua de sinais foi censurada.

Em conformidade com o exposto, Pires (2018) acrescenta “[...] que apenas uma pequena parcela dos surdos consegue alcançar uma boa oralidade, ao passo que a grande maioria fracassa”. (PIRES, 2020, p. 43). Em consequência dos aspectos negativos sobre a abordagem oralista e/ou comunicação oral, outros caminhos são percorridos devido à incompletude para atender às necessidades escolar e social. Assim, passou-se a buscar novos métodos para sobrevivência. Inclusive, de forma espontânea, escolheram usar a língua de sinais como língua tendo em si estrutura linguística, do qual despontou a *Comunicação Total*, no período de 1960, refutando a abordagem anterior (PIRES, 2018).

5.2 ABORDAGEM DA COMUNICAÇÃO TOTAL

Durante os anos de 1960, quando os estudos linguísticos do professor William Stockoe comprovaram que a língua de sinais tem status linguísticos, foi possível pensar em outra abordagem educacional, a *Comunicação Total*. Esses ensinamentos e pesquisas contribuíram para potencializar o entendimento que a língua de sinais tem regras gramaticais próprias, porém a intenção não era aprender a língua, mas apenas se comunicar. Contudo, com avanços e as investigações, foi desvelado que o sujeito não conseguia expressar conceitos concretos e abstratos, advindo divergências nas ideias. Esse método aponta a falta de autonomia de vida, desigualdades educacionais e sociais. Em outras palavras:

Os resultados obtidos com a comunicação total são questionáveis quando observamos as pessoas com surdez frente aos desafios da vida cotidiana. A linguagem gestual visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais que caracterizam a comunicação total parecem não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e esses alunos continuam segregados, permanecendo agrupados pela deficiência, marginalizados, excluídos do contexto maior da sociedade. (DAMÁZIO, 2007, p. 19).

Mediante aos pontos negativos, observa-se que essa abordagem ainda era insuficiente para o surdo, constatando que esse método de comunicação total era meramente uma linguagem artificial, fragmentada, resultando na decadência escolar, visto que dificultava a compreensão do que estava sendo ensinado.

Vale ressaltar que os profissionais que usavam este ensino constataram que houve melhora no contexto escolar no que concerne ao Oralismo, contudo causava conflitos ao

utilizar a técnica do *Bimodalismo*, que se tratava de “uma técnica que prevê a organização da língua de sinais baseada na estrutura da língua oral”. (PIRES; SANTOS, 2020, p. 45). Dessa maneira, a prioridade era a língua dos ouvintes ao mesmo tempo da língua de sinais, por isso causava confusão na construção da fala e dos conteúdos escolares.

5.3 ABORDAGEM EDUCACIONAL BILÍNGUE

Após o ano de 1970, a maneira de pensar sobre a educação foi se modificando, pois focaliza na formação de indivíduos críticos, procurando transformação e dando importância a cada mobilização. Com isso, aparece o pensamento sobre a diversidade no contexto escolar, e o assunto da inclusão no Brasil, dos quais foram anexados ao saber docente e às suas metodologias/abordagens de ensino. Nesse mesmo tempo, a instituição escola prossegue a construção de relação de poderes, ou seja, formação influenciada pela dominação hegemônica.

Diante do progresso científico, no que concerne às estruturas da linguagem, no século XX a língua de sinais ficou definida como língua que se constitui do sistema linguístico, evidenciando do mesmo modo que as outras línguas apresentam competências linguísticas e gramaticais. Com o avanço das informações, contestaram que a concepção de que a língua de sinais era mímica ou pantomima e, posteriormente, esse contexto contribuiu para a extensão de outra abordagem educacional, em outros termos, o Bilinguismo na didática dos surdos. (PIRES; SANTOS, 2020).

Nesse sentido, vale destacar que o método de ensino bilíngue se contrapõe ao oralismo e à comunicação total, uma vez que considera a comunicação visual e gestual prioritária no ensino da linguagem. Esse método defende a língua de sinais na educação de surdos, sem combinar uma manifestação linguística com a outra. Nessa abordagem, primeiro se aprende a língua de sinais e depois a língua dos ouvintes, que pode ser manifestada apenas em sua forma escrita. Confluindo, Pires e Santos destacam que

A proposta bilíngue compreende o sujeito surdo em constantemente confronto com duas realidades: da sua língua materna (língua de sinais), na qual ele constrói e aprimora a sua visão de mundo e a realidade de uma segunda (língua oral de uma sociedade majoritária ouvinte) e utilizada pela maioria em sua comunidade na modalidade escrita e utilizada pela maioria em sua comunidade na modalidade escrita. (PIRES; SANTOS, 2020, p. 71).

Por esse prisma, a pessoa surda caminha diante desse paralelo das línguas, mas apreendendo que a abordagem educacional por intermédio do bilinguismo tem a função de capacitar a pessoa surda a utilizar as duas línguas, seja na escola e também no meio social

como principal recurso para o empoderamento do surdo. Porém, priorizando a língua de sinais, pois “a abordagem bilíngue vê a língua de sinais como um direito linguístico”. (PIRES; SANTOS, 2020, p. 59). Em concordância, a Libras é ímpar para uma educação plena dentro da proposta bilíngue. Nesse sentido,

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adequada de sistematizada, então as pessoas SURDAS têm o direito de serem ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito. (QUADROS, 2008, p. 27).

Todavia, destacamos que as crianças sofrem diversas barreiras na comunicação, dentre elas quando chegam à escola não possuem noção da língua de sinais como língua materna (L1). Tendo em vista que as pessoas surdas a maioria são matriculadas em escolas regulares de ensino e existe a insuficiência de educadores com formação bilíngue para atender o aluno, isso nos mostra a importância do AEE para os surdos, que atua da seguinte forma:

O primeiro momento didático-pedagógico: O AEE para *o ensino de Libras* atendimento começa com o diagnóstico do aluno. Este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o nível de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir de uma descrição minuciosa do conhecimento que o aluno tem em relação a LIBRAS.

O segundo momento didático-pedagógico: O AEE para *o ensino em Libras* na escola comum proporciona a sustentação teórica dessa língua e do conteúdo curricular, o que incrementa ao aluno com surdez a apreensão desse conteúdo na sala comum. Nesse atendimento têm explanação da parte central dos conteúdos explorados em sala de aula comum. Os docentes preparam imagens visuais e tão logo se o conceito é abstrato recorrem a outros mecanismos, como um espetáculo. Os recursos didáticos são usados em conjunto, pois são trabalhados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares e são usados no AEE, produzidos em Libras.

O terceiro momento didático-pedagógico: O AEE para *o ensino de Língua Portuguesa de* é planejado por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez. A aprendizagem da Língua Portuguesa requer que o profissional saiba de forma exata os parâmetros e a estrutura dessa Língua, bem como, metodologias de ensino de segunda língua. O uso de recursos visuais é fundamental para a compreensão da Língua Portuguesa, seguidos de uma exploração contextual do conteúdo em estudo, para mais êxito

no ensino em Língua Portuguesa, é preciso que seja regular o atendimento, pois assegura a aquisição dessa língua pelos alunos.

Portanto, no contexto escolar, a educação bilíngue dos surdos valoriza a Libras atendendo às necessidades do surdo, pois defende as características singulares desse alunado. Somado a isso, o AEE deve acontecer em um espaço bilíngue, sendo executado a partir do ensino nesses três momentos didático-pedagógicos para a efetivação da escolarização e comunicação com qualidade.

Em conformidade com a Lei nº 10436/02 e com o Decreto nº 5626/05, a educação bilíngue é um direito e imprescindível aos processos de escolarização e de constituição subjetiva do sujeito surdo, sendo obrigatória sua oferta. Portanto, o ideal para a consolidação dessa abordagem é a proposição de escolas para crianças surdas que utilizem o bilinguismo como metodologia. A partir disso, o sujeito surdo não se sentirá isolado dos outros sujeitos ouvintes, pois existem crianças que compartilham a mesma língua dele, o que contribui para que o seus processos de ensino e aprendizagem ocorram satisfatoriamente.

Conforme explicado anteriormente, a educação dos surdos passou por diversas etapas e a proposta mais aceita atualmente pelos pesquisadores, professores e a comunidade surda para os sujeitos surdos é a proposta de educação bilíngue, sendo considerada a terceira fase ou período de transição. Essa proposta visa o processo de aquisição da Libras (L1), como língua natural da pessoa surda e, em seguida, a língua oral da comunidade majoritária (L2). Para Pires e Santos (2020, p. 89), na escola, a língua apresenta-se “como sendo o principal meio de interação e é a partir dela que ocorre o processo de escolarização”.

Nesse sentido, compreendemos a escola bilíngue como uma

[...] escola que traz a formação e a atenção ao mundo como elementos, deve criar, no sujeito surdo uma imersão neste mundo, como possibilidade de abrir este espaço (o espaço do mundo). Sair do local comum que atende às necessidades sociais é uma condição fundamental. E isso afasta da cilada e do perigo, de criar, nela a formação para o trabalho como tradicionalmente e historicamente as escolas constroem suas práticas. (VICTOR; OLIVEIRA, 2016, p. 38).

A escola bilíngue busca esse papel indispensável na constituição integral da pessoa surda (por meio de formações pessoais e sociais), preparando-a para se adentrarem no mundo. Esse rompimento com propostas anteriores propõe situações desafiadoras e profundas para elaboração do novo saber, proporcionando outras formas de pensamento, usando ferramentas intelectuais e valorizando a diversidade humana para a emancipação do sujeito no mundo em que vive, isto é, a visão dessa escola nos faz repensar a sua relevância e os ensejos na mediação pedagógica. Ante o exposto, a escola bilíngue não reduz o alunado surdo à condição de surdez, mas sai do comum para outro nível de experiência, saindo dos marcos de tensões,

ou seja, entra em contraste com os conceitos apenas capacitistas com elo ao particular social capitalista.

Portanto, o que difere a educação bilíngue das outras propostas é o ensino que tem como primazia a Libras, sendo centralizada em todo esse percurso. A Libras teve como base a língua de sinais francesa, com a chegada do professor surdo francês Eduard Huet, convidado de Dom Pedro II, no Rio de Janeiro. Após discussões expondo as necessidades de criar uma escola para os surdos, foi obtido autorização "no dia 26 de setembro de 1857, com a promulgação da Lei nº 939, foi fundado o Ines, no Rio de Janeiro". (PIRES; SANTOS, 2020, p.50). No entanto, a Libras foi se constituindo com características próprias dos traços culturais dos surdos no Brasil, embora alguns sinais da Libras ainda permaneçam como empréstimo linguístico da língua de sinais francesa, ela possui estrutura e signos próprios característicos do Brasil, o que lhe dá status de língua. Nesse sentido, a Libras é, como a língua portuguesa, viva e está em constante movimento, pois há vários indivíduos a utilizando constantemente.

No Brasil, as crianças só têm acesso a L1 como nativa, quando entram na escola e para consolidar a proposta bilíngue do aluno surdo é necessário a aquisição antes mesmo de serem inseridos no espaço escolar, mais precisamente no seio familiar.

Para que a proposta bilíngue ocorra de fato o aluno surdo deveria adquirir a língua de sinais como sua primeira língua no ambiente informal de aprendizado antes mesmo de seu acesso à escola, ou seja, no contexto familiar. Porém a realidade no Brasil é que a maioria das crianças surdas só tem acesso a língua de sinais no ambiente escolar, de modo que ela tem de aprender a língua de sinais e a língua oral na modalidade escrita concomitantemente. Dessa forma a proposta bilíngue no Brasil ainda encontra dificuldade em ser efetivada. Por isso o discurso atual para a educação de surdos está na proposta bilíngue em escolas bilíngues e o discurso aparece como um rompimento com o paradigma do modelo atual de inclusão estabelecido no Brasil. (PIRES; SANTOS, 2020, p. 96-97).

Desse modo, a convivência familiar faz parte do processo educacional do aluno, por isso necessita de adquirir o mais cedo possível, pois, desse modo, garante o melhor desempenho do indivíduo. Assim, é possível a ruptura na filosofia da inclusão, passando a considerar a proposta educacional bilíngue, no ensino em Libras como direção e não se baseando na deficiência, na condição orgânica do indivíduo.

6 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA ESCOLA CENTRO ESPECIAL ELYSIO CAMPOS EM GOIÂNIA POR MEIO DAS PERSPECTIVAS DOS DOCENTES: O ESTUDO DE CASO EM QUESTÃO

6.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O DISCENTE SURDO

A educação inclusiva se desvia do caminho da exclusão e é um princípio fixado na lei Suprema, nos respectivos artigos 205, 206 e 208, que afirmam que "para o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola", e ainda "garantir o atendimento ao educando em todas as etapas da educação é direito, sendo um dever do Estado garantir o acesso e junto à família com a responsabilidade que o sujeito frequente a escola". (BRASIL, 1998). Partindo dessa premissa, iniciaremos essa discussão sobre o Atendimento Educacional Especializado ao aluno público-alvo da educação especial.

A princípio, observamos que, para receber os alunos e suas respectivas famílias, na escola pesquisada é realizada a apresentação do perfil da escola, o perfil profissional e dos ingressantes, usando dinamismo e interação, como os respondentes descreveram a seguir:

Apresentação do grupo de professores, da proposta pedagógica. Dinâmica. (Professor A).

Dinâmicas para apresentação de professores e alunos. (Professor B).

Quando no começo os professores a palestra para conhecer os alunos com interação.(Professor S).

Momento de interação, com rodas de conversas, apresentação de cada profissional. (Coordenador).

Esse momento inicial de esclarecimentos e de conversas objetiva favorecer a ocorrência de relações e construção de conhecimento. As discussões sobre as propostas pedagógicas e práticas, por exemplo, buscam tecer reflexões a respeito da contribuição da proposta educacional bilíngue para o atendimento segundo as especificidades da criança como um ser social, singular e qual é o seu verdadeiro papel nessa construção do processo formativo.

Nesse sentido, a escola apresenta o quadro de professores, como se organizam naquele espaço e também quais são as modalidades de ensino ofertadas e os serviços/atendimentos oferecidos, sendo que um deles é o atendimento educacional especializado, logo afirmam:

O surdo tem o direito ao atendimento educacional especializado. Então ofertamos para todas as famílias que se interessam. (Professor A).

O surdo tem o direito garantido ao atendimento educacional especializado, então é ofertado a todas as famílias que têm necessidade e interesse.(Professor B).

De fora e diferente porque aqui AEE os surdos tem direito. (Professor S).

O surdo tem o direito do Atendimento Educacional Especializado. (Coordenador).

Tendo em vista as respostas supracitadas, foi possível constatar que todos sabem que o Atendimento Educacional Especializado é um direito e que é oferecido para todas as famílias que procuram. Cabe destacar que o AEE foi uma ferramenta grandemente conquistada na área da educação inclusiva e representa uma possibilidade de se oferecer uma educação de qualidade para todos sujeitos com alguma necessidade específica, assegurando o direito à educação dessas pessoas na escola de modo inclusivo, assim como nas mais diversas esferas da sociedade. Assim, é garantido, por meio do Decreto nº 5.626/2005, o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização. Portanto, é obrigatório e deve ser ofertado no contraturno em que o aluno está matriculado no ensino regular. Ademais, a própria Política Nacional da Educação Especial da perspectiva da Educação Inclusiva (2008), traz como objetivos a oferta do atendimento educacional especializado e a necessidade formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão.

Ante o exposto, salienta-se que o Atendimento Educacional Especializado é um direito da pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Alicerçados em Freire (1987), “[...] esta afirmação pode parecer ingênua. Na verdade, não o é”. (FREIRE, 1987, p. 24). Isso porque a educação deixa de ser um privilégio e passa a ser direito. Nesse processo histórico de embates, de reivindicações para consolidar o acesso da pessoa com surdez na escola, como sujeito com capacidade de desenvolverem habilidades, a cognição e convivência social, foram necessários anos de lutas. Notamos que essa luta por melhores condições aponta os caminhos percorridos em que houve transformações e que hoje tem respaldo legais para que aconteça, com a finalidade de equidade.

Tendo em vista as constantes repressões, a resistência às tensões, as marcações com nomes depreciativos e as ideias equivocadas sobre o modo de viver e quem é o indivíduo surdo, inferimos que o exposto favoreceu a ideia sobre pertencimento e, conseqüentemente, contribuiu para que a identidade dessa comunidade se tornasse sólida e se firmasse a sua cultura própria, isto é, se “sugere a ideia de um grupo que precisa se distinguir da maioria ouvinte para sua visibilidade”. (GESSER, 2009, p. 53). Portanto, esse caminho foi necessário como meio de emancipação da classe dominante. Essa diferença, no entanto, precisa ser entendida dentro da diversidade, sabendo que cada sujeito é único, possui sua visão de mundo e necessita ser representativo, reconhecendo suas peculiaridades.

Com isso, percebemos o posicionamento dos professores ao afirmarem sobre a normativa do AEE e a educação do aluno surdo. Assim, o AEE é um recurso que promove a inclusão das pessoas com deficiência. Os professores próprios professores participantes dessa pesquisa evidenciaram o exposto: o AEE não é apenas uma opção, um reforço, mas um direito à educação.

Vale destacar que as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Assim, esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

Conforme expressa a política Nacional de Educação Especial (PNEE) na perspectiva da Educação Inclusiva, as funções do atendimento educacional especializado são [...] identificar, elaborar, e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (BRASIL, 2008). Nesse sentido, faz-se mister destacar que os respondentes também compreendem a importância da função do AEE:

Ele complementa e suplementa as atividades educacionais. Dando um suporte nas áreas que apresentam mais dificuldades. (Professor A).

É importante tanto para complementar as necessidades educacionais e déficit de aprendizagem, como suplantar conhecimentos. (Professor B)

Importante, pois ajuda na dificuldade da linguagem da L1 e L2. (Coordenador).

A partir dos relatos acima, pudemos perceber que todos participantes da pesquisa compreendem que o discente precisa desse recurso para complementar, isso quer dizer que o atendimento não pode interferir no acesso às turmas regulares. Assim, esse serviço proporciona a inclusão plena das pessoas que constituem o público-alvo da educação especial, sobretudo aos sujeitos surdos, incitando-os a realizar atividades, a se comunicarem com os outros sujeitos- surdos ou ouvintes- e a manter interações sociais recíprocas com os seus pares.

No que concerne à inclusão dos alunos surdos nas escolas comuns, vale destacar que a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz à tona que 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 alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola (BRASIL, 2008).

Assim, para os sujeitos surdos, o atendimento educacional especializado deve ser ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, dentro de contextos exequíveis, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. Assim, o atendimento educacional especializado deve ser realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, [...] das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros. Outrossim, cabe aos sistemas de ensino, ao arranjar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva para os sujeitos surdos, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete (BRASIL, 2008).

6.2 AS CAUSAS DA SURDEZ E O PAPEL DA FAMÍLIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO SURDO

Vamos expor, inicialmente, as diversas causas que podem resultar na surdez de um indivíduo. Na sequência, faremos uma descrição sobre como a família geralmente procede ao saber que um de seus filhos é surdo.

De acordo com Gesser (2009), são várias as causas e possibilidades de um sujeito nascer surdo ou tornar-se um surdo. Em suma, identificamos vários tipos e graus de surdez que podem estar relacionadas ou não com outras causas. Como causas, podem-se destacar viroses, infecções bacterianas ou medicações que podem causar alguma lesão no ouvido interno, questões congênitas (hereditárias ou relacionadas ao sistema materno-fetal) e submissão da audição a excesso de sons e/ou ruídos. A surdez pode ser classificada em: *condutiva*, oriunda de alguma alteração na orelha externa ou o ouvido médio; *neurossensorial*, que ocorre em decorrência de uma modificação na cóclea ou no nervo auditivo. Já o tipo misto abrange as duas formas: *condutiva e neurossensorial*. Os graus de surdez, por sua vez, podem diferir do leve ao profundo. No entanto, o grau leve pode se intensificando com o tempo e tornar-se grau de surdez profunda. Para fins de diagnóstico, são realizadas avaliações para medir o nível de audição, com resultados em decibéis. Após a classificação é comprovada a necessidade do indivíduo para que intervenções e/ou inovações possam ocorrer no seio familiar, no âmbito escolar e social.

Em vista disso, podemos compreender que, a partir da descoberta da condição do sujeito, os pais precisam buscar caminhos que atendam as especificidades do seu filho. Diante dessa realidade, percebemos que o primeiro contato da criança é no ambiente familiar e, quando essa criança recebe o diagnóstico que é surda, ocorre que essa situação é vista como um grande desafio. Muitas vezes isso acontece pela falta de conhecimento, principalmente de como agir a partir daquele laudo não ficar restrito às limitações desse diagnóstico. Após a aceitação e entendimento, as famílias, em geral, buscam meios, atendimentos e intervenções que potencializam a sua inclusão nas mais diversas esferas.

Em busca de caminhos possíveis para a inclusão da criança surda, a escola se torna o lugar de uma possível constituição do ser, da revelação e aceitação da criança surda na sua condição de surdez. Nesse sentido, a escola possui esse perfil que contribui para o desenvolvimento das funções superiores da criança, por trabalhar os conceitos científicos, interações interpessoais, jogos e brincadeiras, rotina e demais atividades. Nesse caminho, concordamos com Mantoan, quando destaca:

Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si; tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar. (MANTOAN, 2003, p. 34).

Com isso, a família tem responsabilidades e possui contribuições intransferíveis e fundamentais à educação dos sujeitos. Os integrantes da família também são os primeiros a perceberem quais as necessidades de seus filhos, são eles que irão procurar a escola para matrícula regular, também irão levá-los a profissionais especialistas para buscar um diagnóstico, para identificar níveis de audição, cognitivos, intelectuais e para receberem encaminhamentos.

Observamos, na entrevista, que alguns pais da criança possuem conhecimento prévio ou do senso comum sobre a Língua Brasileira de Sinais, porém destacamos que a escola oferece o curso de libras às famílias, conforme respondido pelos profissionais da escola:

Poucos têm conhecimento em Libras. A instituição oferece o curso de Libras para as famílias. (Professor A).

Poucos têm conhecimento de Libras, por isso é ofertado na escola o curso de libras às famílias. (Professor B).

Os pais não sabe Libras por isso na escola tem curso de Libras. (Professor S).

Alguns pais têm o entendimento básico. A Escola oferece cursos de Libras na instituição. (Coordenador).

Acerca do exposto pelos docentes, vale destacar que o curso de libras oferecido aos pais capacita o indivíduo para compreender a pessoa, a conversar, conhecer a cultura e a

identidade da comunidade surda. Nesse sentido, enfatizamos que a família é indispensável aos processos de escolarização dos seus filhos, pois representam a base enunciativa-discursiva e também subjetiva para que a escola possa realizar um trabalho de qualidade com o sujeito.

6.3 A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Na escola CEE, em voga neste estudo, pudemos verificar a valorização dada ao discente surdo, no que tange a ensiná-lo/alfabetizá-lo na Língua Brasileira de Sinais como primeira língua. As respostas dos docentes confirmam o exposto:

Libras e Português como segunda língua. (Professor A).
 Ensino de português como segunda língua, libras. (Professor B).
 Estímulo a Libras também na aprendizagem o português (Professor S).
 Ensino de Libras, ensino de Português como segunda língua.
 (Coordenador).

Como foi destacado, enfatizamos que a Libras é a própria língua dos surdos, ela tem seu próprio sinal e seu próprio meio de se comunicar. A Libras possui sua própria gramática e regras, seguindo seu próprio aspectos linguísticos. Importa destacar também que há diferença entre sinais e gestos, o primeiro os surdos fazem, que é a libras, e o segundo as pessoas ouvintes fazem.

Na língua de sinais existem cinco parâmetros: A configuração, o ponto de articulação, o movimento, a orientação e a expressão facial/expressão corporal. A *configuração* se refere à posição da mão, o *ponto de articulação* mostra onde pode ser realizado o sinal, já o *movimento* é a direção do sinal ou o espaço correto do sinal, a *orientação* é a forma adequada de se encaixar o sinal e a *expressão facial e corporal* que são demonstrações de sentimentos. Vale destacar que é necessário que todos os parâmetros estejam alinhados para que tenham compreensão do sinal, da palavra ou mensagem. Nisso enfatizamos que “o Bilinguismo, ao contrário do Oralismo e da Comunicação Total, vê a língua de sinais como um meio de comunicação que possui o status de língua”. (PIRES, 2018, p. 59).

Ao serem questionados sobre a importância da educação bilíngue, obtivemos as seguintes respostas:

Sim. Pois o aluno surdo tem o direito de receber todo o conteúdo, em sua língua materna. LIBRAS. Ter professores qualificados e fluentes em libras. (Professor A).
 Sim, pelo direito do surdo em receber instrução em sua primeira língua e interagir com seus pares defendo a escola bilíngue. (Professor B).
 Na escola educação bilíngue em Libras e a segundo português porque ele é o principal como Língua L1 Libras e a segundo L2 português. (Professor S).
 Sim. Muito importante, pois é na escola que se tem o direito de aprender e a socializar com pessoas que falam a mesma língua deles. (Coordenador).

Nas falas descritas notamos pontos importantes no que se refere à educação bilíngue. Inicialmente, observamos que os profissionais da educação defendem uma escola bilíngue, afirmando-a como um direito conquistado pelos surdos. Em conformidade, a lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, garante a oferta das escolas bilíngues como modalidade de ensino para a escolarização para os surdos ou outra espécie de necessidade. No bojo do texto, é afirmado que esse ensino deve ser exercido em escolas bilíngues, em classes bilíngues de surdos, também em escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, do qual tem que ser facultado a princípio em Libras e, consecutivamente, a língua portuguesa para aqueles que optarem por uma modalidade de educação bilíngue de surdos, desde a faixa etária zero ano, na educação infantil, e ampliando durante todo ciclo de vida.

Outrossim, a lei aborda que os sistemas de ensino têm que promover programas de pesquisa aos professores, para proporcionar aos alunos surdos o processo de construção do conhecimento, identitária, sendo indispensável que estes possuam qualificações específicas além da formação inicial e busquem serem fluentes na Libras. Vale destacar que o atendimento deve ser bilíngue, devido às especificidades linguísticas, então ensinar para os surdos exige ter domínio, espontaneidade, conhecer profundamente sobre a língua brasileira de sinais. Assim, os docentes terão competência, por meio da pluralidade do conhecimento, para instruir e ministrar os conteúdos. Desta feita, os discentes surdos apoderam-se de uma educação bilíngue, que valoriza a língua materna deles. (BRASIL, 2021).

Outro aspecto desvelado nas respostas anteriores é a importância da interação com as outras pessoas da mesma língua, no caso por meio da língua brasileira de sinais. Quanto a esse aspecto, para Vigotski (2007), é a partir da interação com o ambiente e com as pessoas que se acontece o desenvolvimento cognitivo. Portanto, a construção do pensamento complexo e abstrato acontece quando é estimulado pela interação social e frequente comunicação entre crianças e adultos, na apropriação de ideias e culturas diferentes. Assim, o contato com o outro e a troca de saberes constituem a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como a linguagem.

Os professores afirmam também que a língua brasileira de sinais é a língua nativa e/ou materna dos surdos, sendo a principal a ser usada no contexto da escola estudada. Nesse sentido, as diversas formas de passar adiante informações, lições, expor conteúdos e alfabetizar é imprescindível que os recursos usados na educação do surdo sejam produzidos à língua deles. Importa destacar que a língua portuguesa (L2) é apresentada e ensinada também,

mas como segunda língua no modo escrito. Por esse prisma, concordamos com Pires quando afirma que

[...] A língua é forma de expressar o pensamento e a linguagem, por isso o sujeito apropria-se de uma língua como algo “individual”. Por meio dela, idealiza-se uma individualidade. Porém vale ressaltar que uma língua só tem sentido se usada em um contexto social. (PIRES, 2018, p. 40).

Dessa maneira, em cada momento será ampliado a capacidade do aluno, considerando a relevância do docente para intervir no ambiente, já que é um sujeito com outro nível de desenvolvimento. Objetiva-se, assim, que o aluno desenvolva suas capacidades cognitivas, domine os conhecimentos, técnicas, maneiras de pensar, internalizando, assimilando os processos e construindo outras aprendizagens no decorrer das vivências. Portanto, é importante entender que o “aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento”. (VIGOTSKI, 2007, p. 103). Desta feita, aprendizado e desenvolvimento não são concorrentes, mas complementares e que ocorrem no indivíduo nesta ordem: a criança aprende por meio das interações, mediações e experiências e, conseqüentemente, se desenvolve.

6.4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ALUNO SURDO

Nesta seção buscamos pensar acerca das práticas pedagógicas para o aluno surdo no sentido de compreender o desenvolvimento da criança, sua identidade, sua história, o processo de se perceber como um indivíduo diferente, mas potente, e assim propor caminhos possíveis para que seus processos de ensino e aprendizagem ocorram com êxito no cotidiano escolar.

Pudemos constatar que, a partir do ingresso do aluno à instituição, é realizada uma avaliação diagnóstica. O exposto pode ser observado nas respostas dos docentes:

Através da avaliação diagnóstica. (Professor A).
É feita uma avaliação diagnóstica inicial. (Professor B).
Quando no começo para diagnóstico para saber quais os níveis.
(Professor S).
Avaliação diagnóstica inicial. (Coordenador).

A partir dos relatos dos docentes, vale destacar que a avaliação diagnóstica possui a função de identificar o que o aluno já sabe. Essa avaliação não é para proferir uma sentença, mas para saber os conhecimentos que o indivíduo possui. Isso porque o professor compreende que a criança, ao nascer, ela se desenvolve e também adquire conhecimentos por meio das relações alteritárias e dialógicas que mantém com seus pares em diversos contextos nos quais está inserida. Então, temos a compreensão de que a criança não nasce com determinado talento, de forma inata e/ou imutável, e sim que todas têm a capacidade de progredir, mesmo

que seja em ciclo diferente, ou seja, em espaços e tempos diferentes. Assim, as possibilidades e mediações dadas a ela, desde a mais tenra idade, e o (re) conhecimento dos caminhos possíveis e/ou alternativos, calcados na individualidade de cada sujeito, torna-se condição para a culminância dos processos de aprendizagem e desenvolvimento significativos das pessoas que constituem o público-alvo da educação especial.

Trazendo Freire (1987) para o debate, uma pedagogia libertadora requer diálogo entre professor e aluno, assim ambos aprendem juntos e constroem uma educação reflexiva e justa, tornando o sujeito dono do pensamento, capaz de refletir sobre seu meio social e assim lutar contra a opressão a qual vive por não ter o direito de questionar os conteúdos e saberes que a eles chegam. Portanto, uma pedagogia libertadora é uma via de mão dupla, em que o aluno traz seus saberes os quais o professor deve refletir sobre, enquanto ensina o que deve ser questionável de forma crítica e reflexiva para ambos. Assim, constrói-se um diálogo fundamental para ação da prática libertadora dos oprimidos.

Por intermédio da entrevista, pudemos constatar que parte dos alunos tem noção sobre a língua brasileira de sinais e, quando chegam para iniciar o processo de escolarização, caminham para avançarem e cultivarem a língua. Nas respostas dos profissionais da educação:

Alguns possuem. Mas precisam melhorar o conhecimento. E outros tem pouco e precisa de um maior apoio. (Professor A).
A maioria possui pouco conhecimento ou precisa melhorar a fluência. (Professor B).
Os alunos atendimento, na escola sabe são poucos de Libras. (Professor S).
Sim. Pois na maioria são alunos da instituição. (Coordenador).

Assim, salientamos que as propostas de atividades devem ser pensadas de acordo com a heterogeneidade da pessoa, com a intenção da criança de identificar, assimilar e aprender algo novo. Para isso, cada atividade precisa ser planejada, pois são instrumentos que nos dão condições para pensar a linguagem e as maneiras de aprendizagem de cada indivíduo, calcada no percurso microgenético de cada um. Segundo esse dado da escola, podemos apreender que quanto mais precocemente identificar a necessidade do indivíduo a aceitação da surdez, mais instantaneamente apropriar-se-á da identidade, da cultura, do saber e consequentemente fluente na língua e nisso a proposta da educação bilíngue destaca que “é importante ser aprendida no período da aquisição da linguagem da criança surda”. (PIRES, 2018, p. 59). Isso porque, desde o nascimento, a criança percebe e compreende o mundo por meio da linguagem, então ela se constitui por meio dos enunciados que lhe são proferidos desde a mais tenra idade. Então, quando inserida em ambiente linguístico profícuo, aprenderá com mais facilidade a Língua Brasileira de Sinais, o que possibilitará processos de desenvolvimento mais significativos.

Pudemos constatar também, por meio das respostas dos docentes, que a instituição pesquisada utiliza diversas ferramentas para que o aluno surdo se desenvolva a partir da língua de sinais.

Todas as propostas são baseadas na Libras. Rodas de conversa, jogos pedagógicos... (Professor A).

O foco é priorizar a língua em momentos reais de interação, assim são criadas situações pedagógicas como produção de vídeos, histórias com foco na língua de sinais. (Professor B).

Dinâmicas, atividade, YouTube e jogos... (Professor S).

Uso de imagens e vídeos para potencializar a linguagem. (Coordenador)

Ante o exposto, as atividades visam transformar, expandir o conhecimento e potencializar a aprendizagem. Pires (2018), corroborando o exposto, assevera:

[...] a educação bilíngue envolve demais estratégias pedagógicas que abrangem recursos visuais por meio de vídeos, imagens, recursos tecnológicos, expressões corporais, bem como as adaptações de conteúdo e de avaliação. (PIRES, 2018, p. 104).

Diante dessas afirmações, na visão de Vigotski (2007) acerca do processo de desenvolvimento baseado na concepção de indivíduo como ser social, cujo desenvolvimento é produzido pelo aprendizado, percebemos que as possibilidades que são disponibilizadas no ambiente em que vivem para o seu desenvolvimento dizem respeito ao acesso que o ser humano tem a cultura. Em outras palavras, partindo de experiências sociais determinadas pela cultura formam-se a inteligência superior, dependendo das interações sociais. Portanto, os materiais que estão disponíveis no espaço, nesse caso a escola, para que o indivíduo tenha acesso e aprenda contribuem nesse processo. Assim, dentro desse ambiente pode-se encontrar elementos físicos - a mesa, a cadeira etc.- e simbólico- a cultura, os costumes, os saberes.

Para Bakhtin (2006), os signos surgem do processo de interação que envolve as consciências individuais resultando, por meio desse processo, em uma cadeia ideológica carregada de signos, sendo que a própria consciência individual torna-se consciência quando tem influência de conteúdo ideológico semiótico. Em outras palavras, acontece apenas no curso da interação social, enquanto o ideológico não é capaz de ser explicado mediante os modos da ação humana, lugar do ideológico está em um instrumento social ou material característico dos signos formados pelo homem. Assim, a natureza do ideológico está nos fenômenos sociais em que ocorre a comunicação entre os indivíduos. Para o teórico Bakhtin:

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. Uma modificação destas formas ocasiona uma modificação do signo. (BAKHTIN, 2006, p. 43).

Nessa perspectiva, é acentuado que todo signo é resultado do saber na concordância de ideias da maioria das pessoas, ou seja, o coletivo organizado em um desdobra-se da interação. Dessa maneira, a formação do signo está condicionada, ou seja, depende tanto das esferas sociais dos indivíduos quanto dos aspectos em que ocorre a interação o fato é e se acontecer alteração na forma do signo também é modificado, portanto todo signo ideológico dando-se, no percurso da relação social vemos a mudança no âmbito social anterior e no grupo social determinado.

Os elementos que se encontram na produção de uma criança compõem-se não somente de material natural, mas também engloba o conhecimento. Nesse processo, são atribuídos significados e se possibilita a apropriação deles. Logo, aquilo que é ofertado à criança para realizar tarefas facilita a sua visualização e seu entendimento, assim, aproxima algo abstrato de sua realidade. Portanto, os registros são de fundamental importância, pois o aluno irá tomar consciência dos conceitos a serem trabalhados nas atividades, e é a partir dos registros que irão expressar os conceitos, construindo e organizando o pensamento e os internalizando.

Nesse sentido, o sujeito interage de diversas maneiras com o que está à sua volta e também com as pessoas. Tendo em vista a importância da experiência do aluno na escola, é necessário que o professor, ao sugerir ou dar aulas sobre determinado assunto ou atividade, opte por aquilo que tenha sentido para o discente e que faça parte do seu meio cultural. De outra maneira, não terá muita importância o conteúdo ao ser passado, sendo que é fundamental retomar as vivências e as experiências do aluno, no que diz respeito àquilo que está sendo proposto em sala de aula ou em outro espaço.

Ante o exposto, tomando a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, entendemos que "[...] a experiência pessoal do educando se torna a base principal do trabalho pedagógico" (VIGOTSKI, 2001, p. 63). Ademais, salientamos que "[...] o meio social é a verdadeira alavanca do processo educacional, e todo o papel do mestre consiste em direcionar essa alavanca" (VIGOTSKI, 2001, p. 65).

O autor enfatiza a relevância da relação do ser humano com o meio como pilar para executar o trabalho pedagógico, pois esse olhar, nesse elemento para organização do ensino, resulta no desenvolvimento das estruturas neurológicas, orgânicas, sociais e também a relação com o outro. Portanto, o professor tem o papel de tornar efetiva a prática social, estimulando o aluno a mover-se, a direcionar-se, objetivando sua constituição, ou seja, aquilo que ele é e poderá tornar-se, fazendo-o que se aproprie das diversas possibilidades nesse universo.

6.5 AS DIFICULDADES EM RELAÇÃO AOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Sabe-se que o professor deve ser um investigador, um pesquisador, não baseando a sua prática apenas na simples reprodução de conteúdo ou de execução de tarefas, sem entender a razão e a contextualização do conteúdo. Porém, o professor deve ter a função de criar possibilidades, potencializar transformações e/ou oferecer outras alternativas para que o aluno possa produzir e construir conhecimento de modo ativo. Outrossim, por intermédio das informações passadas contribui-se para sua formação, sendo possível a aprendizagem de novos conteúdos, desenvolvendo sua própria capacidade de aprender e resolver situações propostas.

Vigotski (2001) corrobora o exposto quando destaca que "[...] sempre que comunicarmos alguma coisa a algum aluno devemos procurar atingir o seu sentimento. Isso se faz necessário não só como meio para melhor memorização e apreensão, mas também como objetivo em si" (p. 143). Outrossim, esse teórico destaca que "[...] no processo de aprendizagem é bem mais importante ensinar a criança a pensar do que lhe transmitir esse ou aquele conhecimento (p. 237).

Por certo, o professor busca facilitar, favorecer e proporcionar caminhos para articulação no desenvolvimento da criança. O professor, como ser mais experiente, percebe o que pode ocasionar distrações no atendimento e atrapalhar no trabalho com o aluno. Segundo as falas a seguir, podemos perceber o que foi dito anteriormente.

Quando ele tem muitos estímulos externos. (Professor A)

Quando tem muitos estímulos visuais externos e estão em grupos maiores. É preciso que estejam em pequenos grupos. (Professor B).

Quando o aluno individual mais o atenção da atividade, mas se tivesse grupos maior não tá muito atenção por isso atrapalha de conversa. (Professor S)

Quando estão em grupos maiores. (Coordenador).

Notamos que os encontros dos alunos podem acontecer em grupo, porém o principal é o atendimento de forma individualizada, pois assim se permite um aprendizado pautado na individualidade do sujeito. Segundo as respostas dos docentes:

Participam de algumas atividades em grupo, mas o foco é no atendimento individual. (Professor A).

Desenvolvem atividades em grupo, mas o foco é no atendimento individualizado. (Professor B).

Melhor individual consegue atividade desenvolvem, mas grupos e possível a estratégia. (Professor S).

Há atividades em grupos, mas a prioridade são atividades individuais. (Coordenador).

De acordo com esses relatos, para que ocorra uma aprendizagem significativa, o ponto central é que o professor de AEE atenda a cada aluno de maneira específica e que, segundo a professora surda, para que haja desenvolvimento em grupo são necessárias estratégias que envolvam a todos, exemplificando o teatro como atividade importante para os discentes se relacionarem e expressarem.

Na entrevista, percebemos que os alunos surdos têm dificuldade em se concentrar, em manter a atenção, em ler e, conseqüentemente escrever, em português. Importa destacar as respostas dos profissionais da instituição:

Dificuldade na concentração, na leitura escrita. (Professor A).
 Dificuldade de atenção , concentração e de desenvolver leitura e escrita.
 (Professor B).
 Maioria tem dificuldade português. (Professor S).
 Dificuldade na escrita do português. (Coordenador).

Constatamos também, por meio de nossa análise, que os estudantes têm mais êxito nos seus processos de aprendizagem quando as atividades acontecem de maneira diversificada. Nas respostas dos docentes, desvelou-se o exposto:

Atividades diferenciadas , lúdicas e visuais. (Professor A).
 Em atividades diferenciadas, mais lúdicas e visuais. (Professor B).
 Os alunos mais interessante atividade lúdicas. (Professor S).
 Nas atividades diferenciadas, lúdicas. (Coordenador).

Interpretando as falas dos docentes na entrevista, verificamos que os professores buscam, planejam, organizam e investigam procedimentos para o aperfeiçoamento da pessoa. Em concordância com Freire (1987), entendemos que esse processo de investigação envolve conhecer o aluno, as suas expressões, a convivência com o outro, a sua cultura, a formação de seus princípios, e também requer fazer anotações, observações compreensivas, dialogando com o discente. Em seguida, com os registros organizados, será possível realizar análise com base em referenciais teórico-práticos para descodificar as possibilidades múltiplas de recursos e efetivar o ensino.

Nesse processo de descodificação, objetiva-se desenvolver os níveis superiores do sujeito, por intermédio de elementos que conectam o mundo em que vivem com os temas geradores. É válido ressaltar que o processo de descodificar não será algo pronto, mas sempre fazendo levantamentos e reflexões, gerando ideias segundo cada indivíduo pelo motivo da própria subjetividade, apreendendo que não se pode usar ou ainda aceitar uma única forma para o desenvolvimento humano.

Avançando na metodologia da investigação, logo serão elaborados, selecionados e confeccionados os materiais como recursos didático-pedagógicos. À vista disso, será possível usarem diferentes tipos de recursos para o aprendizado do surdo, estimulando o visual, a

cognição e em consequência a construção de conceitos abstrato e concreto, recorrendo a partir dos materiais produzidos. Em concordância com o que foi explicitado anteriormente pelos docentes participantes da pesquisa, *“as atividades diferenciadas os alunos se interessam mais”*, entendemos que, para que a inclusão do sujeito surdo ocorra com êxito, são fundamentais os processos de criar, explorar caminhos para aquisição e apropriação do conhecimento. Assim, por meio do que se conhece do discente, considerando aspectos como a identidade e a cultura, é que se escolherá um caminho mais acessível e possível para que ele aprenda e se desenvolva.

Estabelecendo relação com o que foi mencionado acima, interpretamos que os recursos oferecidos fazem parte do sistema simbólico. Segundo a autora Mota (2013), às concepções vigotskianas podem ser mais apreendidas quando entendemos o conceito de mediação. De modo preciso a mediação simbólica *“refere-se ao processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação a qual deixa de ser direta e passa a ser mediada por tal elemento”*. (MOTA, 2013, p. 93). Em outros termos, o indivíduo tem relação com mundo mediante ferramentas que auxiliam na construção da linguagem e pensamento. Ainda de acordo com Mota (2013), os elementos de mediação podem ser classificados em dois: os instrumentos (materiais, objetos etc.) e signos (instrumentos psicológicos). Nisso, um e outro oportunizam suporte para o homem relaciona-se com o mundo de forma externa e interna.

Nesse sentido, em relação aos surdos, entendendo o professor como mediador, seu papel está em criar condições que estimulem esse aluno na aquisição do conhecimento de forma ativa. Tomemos como exemplo a fala da professora S, descreve que *“é importante para os surdos necessitamos o estímulo na aprendizagem”*. Considerando a sua fala sobre a necessidade de estímulos, o autor Vigotski (2007) destaca que os estímulos externos facilitam o processo de aprendizagem, a partir do momento que a criança organiza suas funções cognitivas superiores quando precisa realizar alguma tarefa e em um progresso. Assim, quando é alcançado o objetivo, ela faz por si própria. Nas palavras do autor bielorrusso:

Gradualmente, a criança deixa de lado os estímulos externos, não prestando mais atenção a eles. A resposta aos estímulos auxiliares externos é substituída por uma resposta a estímulos produzidos internamente. Na sua forma mais desenvolvida, esta operação interna consiste em a criança captar a verdadeira estrutura do processo, aprendendo a entender as leis de acordo com as quais os signos externos devem ser usados. Quando esse estágio é atingido, a criança dirá: *“Eu não preciso mais de figuras. Eu o farei por mim mesma”*. (VIGOTSKI, 2007, p. 51).

Quando nos referimos sobre aquilo que a criança não sabe, porém irá saber, o autor Vigotski (2007) enfatiza sobre o conceito de zona de desenvolvimento iminente⁴ (ZDI). Desde

⁴ Neste trabalho estamos utilizando a tradução sugerida por Zoia Prestes, estudiosa e tradutora de textos de Vigotski.

o início da vida, a criança demonstra o que é capaz de fazer com autonomia (Zona de Desenvolvimento Real) e o que ela tem potencial para realizar e aprender com outra pessoa (Zona de desenvolvimento Potencial), por isso aquilo que está em progresso, em maturação é definido como Zona de Desenvolvimento Iminente. Este autor acrescenta ainda que esse método é capaz de interpretar não só os processos que não amadureceram, mas também os que já foram. Nesse sentido, esse autor bielorrusso destaca:

Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também daquilo que está em processo de maturação. (VIGOTSKI, 2007, p. 98).

Com relação ao surdo, Vigotski (2007) preconiza que a Zona de Desenvolvimento Iminente permite a compreensão do desenvolvimento da criança, como a maneira de raciocinar, sentir, fazer. O autor apresenta que não somente as realizações adquiridas, mas também as realizações que estão em andamento, servem para nortear o professor não somente para estimular, mas para aprimorar o que o indivíduo já sabe. Melhor dizendo, o aprendizado - estimulado por meio da mediação pedagógica- se adianta no desenvolvimento, saindo do ensino elementar, para o ensino avançado.

Portanto, é evidente que os estímulos são um meio de o sujeito desenvolver suas capacidades superiores, suas funções, construindo e se posicionando frente a situações. Nessa fala percebemos que independente da surdez, o aluno tem potencialidade, assim como se superar, se apropriar a cada processo por meio dos estímulos.

6.6 A RELAÇÃO DO PROFESSOR REGENTE COM O PROFESSOR ESPECIALISTA DE AEE

Salientamos que a relação entre o professor especialista e o professor regente é imprescindível que seja pautado em um diálogo ético e comprometido para que os processos de ensino sejam significativos para o discente. Segundo os relatos, ambos procuram eliminar qualquer dificuldade de se relacionar.

Sim. Procuramos estar sempre em contato, para o bom desenvolvimento do aluno. (Professor A).

Sim, mantemos contato com os professores regentes de forma significativa. (Professor B).

Tem todo o dia, com interação. (Professor S).

Sim. Sempre tem essa troca de informações. (Coordenador).

Pudemos notar que o professor do AEE é responsável pelas atividades educacionais, que potencializam o auxílio na comunicação, na aprendizagem e nas linguagens. Nisso, é precisa organização do atendimento para se obter resultados

O professor de AEE procura ajudar o professor regente a salientar as dificuldades do aluno. (Professor A)

O professor de AEE faz orientações ao professor que possibilitam uma melhor aprendizagem em sala. (Professor B)

Professores do AEE e muito importante com interação de acordo da atividade. (Professor S).

Muito importante, pois os professores expõem as dificuldades encontradas em cada momento e tentam sanar elas. (Coordenador).

Dessa forma, ambos precisam planejar sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno, portanto é necessário separar um tempo para essas discussões juntos, pois assim como o professor regente é indispensável, o professor especialista é uma peça fundamental para uma proposta de atendimento calcada na individualidade dos sujeitos. No mais, é indispensável que os professores busquem a presença de teorias, que haja intenção ao planejar as aulas, ou seja, que os docentes busquem conhecimento continuamente para compreender, conhecer o sujeito, o seu contexto, pois, para o sujeito, é preciso que aquela atividade tenha sentido, significado e aprenda.

6.7 A RELEVÂNCIA DO PROFESSOR SURDO PARA ATENDER ALUNOS SURDOS

Nesta seção queremos salientar como é importante a presença de um professor surdo para atender/ensinar/estimular o aluno surdo. A Professora S trouxe à tona a seguinte informação: "*Importante os professores surdos atendimentos os alunos*". Assim, perante o relato descreveremos mais da história do surdo e em consequência o porquê é necessário um professor surdo ensinar alunos surdos.

Historicamente, os surdos recebem diversos estereótipos e são vistos pela sociedade ouvinte como pessoas em que há falta, defeito e são considerados também como surdo mudo, deficiente auditivo, incapaz. De acordo com Carvalho (2006), no imaginário social, a deficiência tem foros de doença e, portanto, exige cuidados clínicos e terapêuticos, o que tem sido muito usado como justificativa para ações excludentes em diversos ambientes e principalmente na educação escolar desses indivíduos. Nessa sequência de termos, vemos que:

Infelizmente, o povo surdo tem sido encarado em uma perspectiva exclusivamente fisiológica (déficit de audição), dentro de discurso de normalização e de medicalização, cujas nomeações, como todas as outras, imprimem valores e

convenções na forma como o outro é significado e representado. (GESSER, 2009, p. 46).

Observa-se como é significativo a maneira como enxergamos o outro, por isso é importantíssimo a maneira como são construídos os conceitos, conhecer sobre as culturas, as vivências, buscar informações com respaldo das pessoas surdas e nisso respeitar as diferenças. Pois, “a verdade é que o surdo fala a língua de sinais”. (GESSER, 2009, p. 55). Portanto, é indispensável que o exposto seja esclarecido na comunidade ouvinte, desfazendo a crença que surdo não fala porque não ouve. Logo, o sujeito que nasce com e/ou adquire alguma alteração no aparelho auditivo, não significa que essa pessoa está invalidada. Ao contrário, essa pessoa possui inúmeras potencialidades e, conforme preconiza Vigotski (1997), desenvolve mecanismos compensatórios por meio dos sentidos remanescentes.

Afirmamos, de acordo com Gesser (2009), que os surdos não vivem em silêncio total pela questão da surdez, porém percebem o som, o barulho de outra maneira.

Na cultura surda, o barulho/som tem outros significados – é o caso da luz que acende quando a campainha toca em sua casa, a vibração do despertador colocado embaixo do travesseiro (Lane, 19984), ou mesmo os ruídos acústicos percebido através dos aparelhos auditivos para sentir o som da campainha da porta, do telefone, da ambulância. (GESSER, 2009, p. 50).

Posto isto, podemos entender que os surdos podem perceber de sua forma, têm suas percepções, sentem os barulhos, gostam de músicas, outros gostam de dançar. E desse modo vão formando, ressignificando aquilo que está à sua volta. Nisso, afirmamos que a surdez não é determinística no curso da vida do sujeito, mas eles podem tomar posicionamento dentro de um colégio para instruir outros com as mesmas necessidades. Por esta razão enfatizamos a importância do sujeito surdo, desde a mais tenra idade, ter contato com outros surdos e serem ensinados por um professor surdo que tenha domínio da LS e demais conteúdo.

Quadros (2000) apresenta duas contribuições de um indivíduo surdo como referência para uma criança surda, dentro da proposta educacional bilíngue:

A criança precisa ter contato com surdos adultos a presença de surdos adultos apresenta grandes vantagens dentro de uma proposta bilíngue primeiro a criança tão logo tenha entrado na escola é recebida por um membro que pertence à sua comunidade cultural social e linguística assim ela começa a ter a oportunidade de criar sua identidade segundo essa criança começa a adquirir a sua língua natural tais vantagens são imprescindíveis para o sucesso da proposta bilíngue. (QUADROS, 2008, p. 30).

Convém aqui assinalar também que a primazia de se ter professores surdos para alunos surdos é importantíssima, porque a criança está formando sua autoimagem, sua identidade pessoal, e ao perceber uma figura que o representa no corpo social, interfere no processo de desenvolvimento cognitivo, sócio emocional e na concepção de mundo, possibilitando se

situar. Então, preferencialmente a prestação de serviço seria por um professor surdo, contudo temos uma ausência de sujeitos surdos formados para atuar nas escolas, sendo uma marca na educação, que é a formação do docente surdo e na perspectiva bilíngue.

Ainda quanto ao professor, torna-se relevante pontuarmos a liberdade de aprender e ensinar como direito subjetivo a todos, e percebendo que existem lacunas na formação do docente, sinalizamos: o indivíduo que buscar capacidade científico, caminhos para instruir, possuir formações, domínio do assunto, ser fluente nas línguas com respeito mútuo, ser tratável, comunicativo, conhecer a história, é o mais assegurado para está no ambiente escolar bilíngue, nesse conjunto de características e investimentos encontramos como ponto de partida o perfil de um professor, unificado essa ampliação com a práxis.

Enfatizamos que a surdez não é um problema para o surdo, ainda que busquem soluções clínicas para o tornarem “normais”, como o implante coclear. Portanto, para Vigotski (1993), não é a surdez que define o destino das pessoas, mas o resultado do olhar da sociedade sobre a surdez. Na teoria vigotskiana é enfatizado que a particularidade do sujeito não o determina como incapaz, mas afirma que ele possui diversas possibilidades de apreender das questões mais simples, bem como das mais complexas. Isso ampliando os saberes com a qualificação do educador que tem poder de formação. Por outro lado, percebemos que essa situação de determinismo é demonstrada no discurso majoritário, divulgando que ser surdo é um "problema". Quando, na verdade, tais definições apresentam como alguns têm ideologias e dificuldades com a aceitação daquilo que desconhecem. Nesse sentido, estamos nos referindo às barreiras atitudinais e visões capacitistas, que ainda permeiam na nossa sociedade.

No transcórre deste texto são apresentados fatos significativos sobre a escola pesquisada no que se refere à educação bilíngue, segundo as exposições escritas pelos docentes e o coordenador. Pontuamos que a escola possui as características do método Bilíngue, preconizados com a política, dentre eles estão: A oferta das modalidades bilíngues; O AEE bilíngue; Priorizam a Língua Brasileira de sinais como língua materna e o português na escrita; O professor bilíngue; O Professor surdo; Recursos Imagéticos e tecnológicos produzidos em Libras; Reunião entre os docentes regente e especialista; Atenção Individualizada e em grupo. Nesse caminho, por meio de nossas análises, pode-se desvelar que a escola pesquisada realmente coaduna com os objetivos da proposta de educação bilíngue, e avança sobretudo nos processos educacionais que ocorrem no âmbito do Atendimento Educacional Especializado.

7 REFLEXÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo central compreender como o Atendimento Educacional Especializado contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez. Para isso, foi realizado, como plano de investigação, um estudo de caso na escola Centro Especial Elysio Campos, que oferta a educação bilíngue. A escola se localiza na Associação do Surdo de Goiânia, e destina-se a atender estudantes surdos em Goiânia e entorno.

Para consolidar esta investigação, analisamos o processo histórico de educação especial e inclusiva da pessoa com surdez; além de identificarmos os suportes oferecidos ao surdo no Atendimento Especializado Educacional na escola Centro Especial Elysio Campos em Goiânia, sendo possível constatar as principais perspectivas e algumas dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Ademais, pôde-se compreender como acontece a relação do professor regente com o professor de AEE.

O contexto histórico da educação especial e inclusiva da educação do surdo, apresenta que os documentos educacionais foram se modificando à medida em que iam fazendo-se estudos, pesquisas científicas sobre as características, identidade e cultura do surdo. Por meio do exposto, foi trazido à tona as várias concepções da surdez e como eles aprendem. Assim, vale destacar que esses períodos de movimentos de luta envolveram os familiares, os deficientes e profissionais da educação. Nesse processo de expansão, mediante as leituras sobre leis e políticas públicas, percebemos o direito de inclusão plena da pessoa surda no espaço escolar, o reconhecimento da Libras, a oferta das modalidades de ensino como o AEE e a proposta de Educação Bilíngue.

Por meio da análise das respostas dos profissionais da educação ao questionário, pode-se inferir que o AEE da instituição caminha para eliminar as barreiras atitudinais, sendo um serviço garantido legalmente. Todos os respondentes afirmaram ser um direito do surdo esse atendimento e que ele é ofertado na escola para todos. Foi possível notar também que há fragilidades na relação das famílias com a escola, devido ao pouco envolvimento e participação da família. Mesmo que a instituição ofereça cursos de Libras para os pais e para a comunidade em geral, ainda há pouca adesão dos pais e/ou responsáveis.

Diante da realidade exposta, notamos que os suportes oferecidos ao surdo no Atendimento Especializado Educacional na escola pesquisada em Goiânia são diversos e os respondentes disseram que usam materiais disponíveis por meio de imagens, materiais

tecnológicos dentre outros, sendo mediado também pela ludicidade para atendê-los com êxito e estimularem o desenvolvimento de suas potencialidades. Dentro dessas práticas pedagógicas foram elencados os principais desafios, destacando as dificuldades de concentração e de aquisição da língua portuguesa (L2).

Nas respostas dos profissionais da escola pesquisada, percebemos o papel do outro na construção do conhecimento. Isso porque na relação do professor regente com o professor especialista ocorre uma boa interação para elaborar as atividades para os discentes. Essa conexão visa melhorar os processos de produção de materiais, atividades e conteúdos aos surdos.

Identificamos também a necessidade de professores especializados na área da surdez, professores bilíngues, a necessidade de recursos próprios pedagógicos para atender as demandas, e principalmente professores surdos para instruir alunos surdos, pois estes precisam de referência de um adulto surdo para constituir a sua identidade. No entanto, tanto os surdos como outros que atuam nessa área, estão despertando para continuação deste debate para legitimar com mais veemência as singularidades, a trajetória, a escolarização do alunado com surdez.

Dada a amplitude das colocações aqui delineadas, a educação bilíngue na escola CEE, acontece de forma exitosa e é usado o serviço do atendimento educacional especializado para os alunos surdos. Percebemos que existe contribuição no que se refere aos processos de comunicação e escolarização da criança, utilizando a língua de sinais como predominante. Confirmando que a escola tem perfil Bilíngue da qual tem a língua brasileira de sinais com primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2). Se estende visando a quebra das barreiras do som, sociais, da diferença.

Em fase do exposto, ao falar sobre o sujeito surdo, apontamos que eles próprios formam sua identidade, cultura, falam e defendem seus direitos e, em cada movimento, ações e pleitos são desfeitos paradigmas e desconstruindo ideias, que são colocadas de maneira pretensiosa. O surdo pode fazer escolhas, principalmente daquilo que eles precisam, pois, para identificar as suas necessidades, é essencial a própria pessoa se expressar. Nisso, retomamos que é preciso rever as perspectivas relacionadas ao surdo e à surdez, pois vemos que ainda percorrem preconceitos, crenças e informações errôneas sendo expostas frequentemente.

Nesse sentido, advogamos que mudanças radicais nas políticas voltadas para a comunidade surda são necessárias. O exposto requer uma imersão em estudo de campo para escolherem e decidirem quais diretrizes devem ser seguidas, considerando três aspectos: pensar no surdo; conhecer o sujeito; e saber as condições em que ele vive.

Em suma, acreditamos que discutir e pesquisar acerca do processo de escolarização da pessoa surda, sobretudo tendo como pano de fundo o atendimento educacional especializado, no contexto da proposta de educação bilíngue, pode trazer à tona reflexões sobre o modelo educacional que ainda impera para inclusão desses sujeitos na escola comum. Desta feita, ansiamos por uma educação para os surdos em que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) seja onipresente, isto é, que esteja em todos os contextos escolares, sendo vista por todos como uma língua natural, assim como as demais; assim, defendemos que a abordagem educacional bilíngue é o melhor caminho para os processos de escolarização dos surdos.

REFERÊNCIAS

ALAMINOS, C. **Fundamentos da educação especial: Aspectos Históricos, Legais e Filosóficos**. Indaial-SC: Uniasselvi, 2018.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12.ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Normas.leg.br. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Lei Federal de 05 de outubro de 1998. Disponível em: https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:constituicao:1988-10-05:1988#/con1988_atual/art_205_.asp. Acesso em: 09 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008** – Publicação Original. Câmara dos deputados. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. L10436- Planalto.gov.br. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 03 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. L10098-Planalto.gov.br. Brasília, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm#:~:text=LEI%20No%2010.098%2C%20DE%2019%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202000.&text=Estabelece%20normas%20gerais%20e%20crit%C3%A9rios,reduzida%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 18 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Diário oficial da união. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL/MEC. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 19 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacaoinclusiva05122014&Itemid=30192. Acesso em: 07 nov. 2021.

BRASIL, 2021. **PNE em movimento**. Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. MEC: Ministério da Educação.1988.

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

BEYER, H. O. A Educação Inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **Revista Educação Especial**. Brasília, n. 02, ago. 2006.

CORREIA, L. M. **Dificuldades de Aprendizagem**: Contributos para a Clarificação e Unificação de Conceitos. Porto: Apport, 1991.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado**. Pessoa com surdez. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf. Acesso em: 28 out. 2021.

DRAGO, R. **Inclusão na Educação Infantil**. 1.ed. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

FERNANDES, S. MOREIRA, L. C. **Políticas de educação bilíngue para surdos: O contexto brasileiro**. Educar em Revista, Curitiba: Editora UFPR. 2ª ed. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/download/51048/34101>. Acesso em: 03 nov. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Integração. Ano 14, n. 24, p.22-28, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: 1. ed. Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. SOUSA, S. M. Z. L. Inclusão Escolar e Educação Especial: Considerações sobre a Política Educacional Brasileira. **Estilo clínica**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 96-108, nov. 2000. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282000000200007. Acesso em: 29 out. 2021.

MEC/SEESP. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/192-secretarias-112877938/seesp-esducao-especial-2091755988/12625-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 04 mar. 2022.

OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão. **Ponto de vista**, v. 1, n. 1, p. 4-13, jul/dez. 1999. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1042/1524>. Acesso em: 28 out. 2021.

PIRES, E. M. **O estado do conhecimento sobre a educação de surdos**: O discurso educacional brasileiro e o internacional. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Goiânia, 2018.

PIRES, E. M.; SANTOS, Z. M. P. **Educação de surdos**: educação bilíngue e agora professor?. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020.

PRATES, M. **Centro Especial Elysis Campos Associação dos Surdos**. Youtube, 2022. Disponível em: <https://youtu.be/QOOqtwrNyvc>. Acesso em: 18 abr. 2022.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.

TRIVINOS. A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 01 out. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 18 out. 2021.

VICTOR. S. L.; OLIVEIRA, I. M. **Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: concepções e práticas educativas**. Marília: ABBEE, 2016.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Madri: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YIN. R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista semiestruturada para o professor do A. E. E. na escola Centro Especial Elysio Campos (CEE)

- 1) Quando é solicitado o Atendimento Educacional Especializado no centro?
- 2) A seu ver, qual é a importância do A.E.E que vocês oferecem na escola para a pessoa com surdez?
- 3) Os pais ou responsáveis pelos alunos atendidos geralmente têm algum conhecimento sobre a LIBRAS? É realizado algum trabalho com esses pais?
- 4) Quando os alunos chegam para o primeiro atendimento, eles geralmente possuem algum conhecimento da LIBRAS?
- 5) Quais são as principais práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE para potencializar a aprendizagem em LIBRAS?
- 6) Como é realizada a acolhida para os novos alunos atendidos no AEE?
- 7) Como são identificadas as potencialidades do aluno atendido no centro?
- 8) Em quais situações você percebe que o aluno perde a concentração nas atividades desenvolvidas?
- 9) Em que momentos os alunos, em geral, demonstram mais interesse?
- 10) Quais são as principais atividades desenvolvidas no AEE da instituição?
- 11) Como você percebe o envolvimento das famílias nos processos de aprendizagem de desenvolvimento dos alunos? Em geral, elas são colaborativas?
- 12) No AEE os alunos desenvolvem atividades em grupos? Ou são mais atividades individuais?
- 13) Você consegue elencar as dificuldades mais comuns entre os alunos que apresentam surdez?
- 14) Ocorrem trocas significativas entre os profissionais do AEE e o professor regente (titular) da sala de aula do discente surdo?
- 15) Disserte sobre a relevância do trabalho colaborativo entre o professor do AEE e o docente regente de sala de aula regular.
- 16) Você defende a escola bilíngue para surdos? Explique o porquê.
- 17) Você quer acrescentar mais algum detalhe que não tenha sido abordado nesse roteiro?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convido o senhor (a) a participar da pesquisa intitulada "**O atendimento educacional especializado a pessoas surdas no centro especial Elysis Campos- GO: um estudo de caso**". Este estudo busca compreender como o atendimento educacional especializado na escola Centro Especial Elysis Campos (CEE) contribui para os processos de comunicação e escolarização da pessoa com surdez. Realizarei com o (a) senhor (a), se me autorizar, entrevistas, como forma de obtenção de dados para minha investigação, podendo que esta seja gravada, também diante da concordância do (a) senhor (a). As informações levantadas por meio da entrevista serão posteriormente transcritas para possibilitar a análise dos dados. A concordância do (a) senhor (a) na participação dessa pesquisa é voluntária, livre e gratuita, não haverá nenhum tipo de pagamento e o (a) senhor (a) também não terá despesa durante a realização do estudo. É de garantia plena à pessoa colaboradora do presente estudo o sigilo de sua identidade e o anonimato das informações prestadas à pesquisadora. O (a) entrevistado (a) terá acesso à organização da monografia, antes da defesa, para que possamos avaliar o seu teor e autorizar sua divulgação oficial no trabalho de conclusão de curso. As fitas e/ou áudios gravados serão de minha inteira responsabilidade, não me estando autorizado o uso de terceiros para ouvi-las e/ou usar citações. As informações coletadas por meio das entrevistas serão tratadas com zelo, de forma ética, a fim de que seja evitada a identificação do colaborador no corpo do trabalho. Por isso, nomes fictícios serão utilizados. O senhor (a) tem plena liberdade de recusar sua participação na pesquisa, bem como de desistir da continuidade da mesma em qualquer etapa da investigação, não estando sujeito (a) a nenhum tipo de penalidade. O colaborador deve estar ciente de que os resultados dessa investigação poderão ser publicados e/ou divulgados, mantendo-se o princípio sigiloso de sua identidade. Acredito não surgirem impasses e nem futuros desconfortos ao participar desse estudo, pois este se dará de modo simples: pela realização de entrevistas e/ou questionários. Caso surjam dúvidas referentes ao teor da pesquisa ou em qualquer aspecto de sua essência, e deseje obter informações sobre seu andamento ou opte pela desistência em sua participação, por favor, comunique sua decisão à pesquisadora Lays Gonçalves Rodrigues de Sousa, por meio do e-mail: glays@discente.ufg.br, ou do número de telefone (62) XXXXX-XXXX. Desta forma, CONCORDO em participar de forma voluntária da pesquisa intitulada: O Atendimento

educacional especializado a pessoas surdas no Centro Especial Elysio Campos em Goiânia:
Um estudo de caso.

Local e Data

Assinatura do Pesquisador

Declaro estar ciente das informações acima prestadas e consinto participar desta pesquisa.

Declaro também ter recebido cópia deste termo de consentimento.

Nome do Participante

Assinatura do Participante

Local e Data
