



**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AOS ALUNOS SURDOS
NAS
ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE CAXIAS, MA**

**Tayná da Rocha Santos
Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus Parnaíba**

**Maria Naece Carvalho da Rocha Dotta
Faculdade de Ensino Superior do Piauí - FAESPI**

Resumo: A partir do fortalecimento das discussões referentes à educação inclusiva no Brasil, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos surdos das escolas da rede estadual de Caxias, Maranhão. No que se refere aos alunos surdos o principal ponto a ser questionado é a questão linguística e como a Libras vem sendo trabalhada nesse contexto como língua de instrução desse aluno e se ela serve de alicerce para a sua inclusão e interação com os ouvintes. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, quanti-qualitativa, bibliográfica, de campo, descritiva e exploratória. Foram aplicados questionários semiestruturados aos professores/intérpretes que trabalham no AEE para identificar os recursos utilizados e as especificidades por eles enfrentadas no atendimento aos alunos surdos. Tal estudo pretendeu alcançar resultados que permitiram realizar uma análise da realidade dos alunos surdos da rede estadual de ensino de Caxias, MA.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Alunos surdos. Inclusão.

Specialized Educational Care for Deaf Students in State Schools in Caxias, MA

Abstract: Based on the strengthening of discussions on inclusive education in Brazil, this work aims to analyze the offer of Specialized Educational Assistance (AEE) to deaf students in schools of the state network of Caxias, Maranhão. With regards to deaf students, the main point to be questioned is the language issue and how Libras (Brazilian sign language) is being worked in this context as the first language of this student and whether it serves as a foundation for their inclusion and interaction with listeners. It is a research of basic nature, descriptive, qualitative and field study. Semi-structured questionnaires were applied to teachers/interpreters who work in AEE to identify the resources used and the problems they face in attending deaf students. This study aimed to

achieve results that allowed an analysis of the reality of deaf students in the state school network of Caxias, MA.

Keywords: Specialized Educational Assistance. Deaf students. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

No decorrer das últimas décadas o debate sobre educação inclusiva vem criando força nos processos políticos brasileiros, principalmente a partir dos anos noventa, com o fortalecimento das políticas públicas que tem como prioridade o acesso de todos à escola, assim, se inicia a criação de setores e serviços que fortalecem o processo educativo para as minorias que possuem um histórico de exclusão (COSTA; PRADO, 2017). Vale ressaltar que, a garantia de uma educação democrática é fundamental para o atendimento das crescentes exigências de uma sociedade que passa por constantes processos de mudanças.

Considerando tal cenário se torna fundamental a problematização das questões relativas às relações entre indivíduo, escola e sociedade. Para Adorno (2016) a educação deve ser voltada para emancipação do sujeito, onde os cidadãos devem ser esclarecidos, pois só faz sentido manter um ambiente escolar se o mesmo propiciar a justiça social, o combate à violência e a humanização dos indivíduos. Nesse contexto, observa-se uma crescente demanda pela educação inclusiva que atenda às necessidades de todos os alunos, independente das suas diferenças.

No que diz respeito aos alunos surdos, o que deve ser questionado é sobre a questão linguística e cultural que perpassam as demandas da aquisição da língua de sinais como a primeira língua e da língua portuguesa como a segunda língua, levando em consideração a possibilidade de construção de uma identidade surda, advinda pela convivência e valorização da língua e da cultura surda (COSTA; PRADO, 2017).

Quando se volta para a reflexão da realidade do atendimento aos alunos surdos nas escolas públicas regulares, é importante mobilizar-se para observar se tal atendimento leva em consideração a cultura surda, se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) atende as necessidades educacionais e de aprendizagem desses alunos e se a escola valoriza essa formação bilíngue. Tais questões norteadoras estão interligadas a processos democráticos, os quais devem ser desenvolvidos e implantados no AEE, para que o aluno surdo tenha as mesmas oportunidades que os outros alunos atendidos pelo AEE e consiga ser um cidadão emancipado e crítico.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza básica, de abordagem quanti-qualitativa, bibliográfica, de campo, descritiva e exploratória. Inicialmente foi realizada uma revisão de fontes bibliográficas, visando coletar informações sobre a temática de estudo, e feito um levantamento do que foi publicado, nos últimos dez anos, sobre o tema em questão. Para tal, foram utilizadas as ferramentas de busca do portal de periódicos CAPES e Google Acadêmico.

Para elaboração do presente trabalho foi realizado um levantamento prévio das escolas presentes na área urbana junto a Secretaria Estadual de Educação – Unidade Regional de Caxias, Maranhão, a fim de se obter uma lista das escolas com Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que realizam Atendimento Educacional Especializado (AEE) e que possuem alunos surdos, bem como os endereços eletrônicos (*e-mails*) dos profissionais do AEE que trabalham nas escolas supracitadas. Os dados coletados serviram para subsidiar a pesquisa na fase inicial.

Na segunda fase, foram contactados por *e-mail* os profissionais das escolas da rede estadual de ensino de Caxias, MA que atuam nas salas de AEE, onde foram apresentados as propostas e os objetivos da pesquisa, bem como o termo de consentimento livre e esclarecido. Na ocasião, foi aplicado um questionário semiestruturado aos profissionais com a intenção de identificar as especificades do seu trabalho, os conhecimentos prévios adquiridos, as expectativas para o melhoramento da educação dos alunos surdos, como se dá o funcionamento do AEE, os tipos de recursos didáticos disponíveis e quais os seus benefícios para a assimilação e articulação do aluno surdo com a sala de aula regular. O questionário foi composto por 13 questões, incluindo de múltipla escolha e dissertativas, tais como: Quas as principais dificuldades que prejudicam os alunos surdos no processo de aprendizagem na percepção dos profissionais de AEE? Os alunos surdos têm o conhecimento da Libras? Com qual frequência são ofertadas capacitações na área da Libras para os profissionais?

Para tratamento e posterior análise dos dados coletados foi utilizado para tabulação o programa Microsoft Excel – versão 2016. Esse procedimento teve como finalidade a geração de gráficos que proporcionaram melhor visualização para discussão das informações, culminando na análise dos resultados obtidos ao longo da pesquisa em questão que subsidiou a escrita desse artigo científico com vistas ao trabalho de conclusão de curso.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O movimento mundial pela educação inclusiva tem caráter político, cultural, social e pedagógico, partindo do pressuposto de todos os alunos estarem aprendendo e participando juntos, sem nenhuma forma de discriminação (FERREIRA, 2011).

No Brasil, um marco importante, no que diz respeito aos direitos humanos, foi a Constituição Federal de 1988 que traz como um dos seus principais objetivos “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV). Estabelece também em seu artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento do indivíduo, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Em seu artigo 206, inciso I, traz a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

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

O processo de inclusão rompe com os padrões que sustentam o caráter conservador das escolas, rebatendo o sistema educacional no que tange aos seus fundamentos. Ainda questiona a fixação de modelos considerados ideais, a normalização de modelos específicos de alunos e a seleção de quem deve frequentar a escola, buscando com isso adquirir um papel mais qualificado dentro da sociedade. Essa lógica é tangida por exclusão a partir das diferenças de identidades (FERREIRA, 2011).

No que tange a educação de pessoas surdas, vale levar em consideração a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1998 apud FERREIRA, 2011), quando ele assinala que o aprendizado é provindo de uma interação de ações culturais em que o aluno constrói sua obtenção de conhecimentos a partir de mediações educativas advindas principalmente da família, da escola, do seu entorno social e da sua visão particular de mundo. Independente da sua perda auditiva, o aluno surdo é capaz de realizar ações inteligíveis, desde que lhe seja propiciado o contexto adequado, partindo de situações significativas.

É de suma importância levar em consideração as experiências dos próprios alunos surdos no seu processo de ensino aprendizagem.

Hoje se sabe que a comunicação se dá por meio de signos e símbolos, tanto entre os alunos ouvintes quanto entre os surdos, porém foi difícil se chegar a tal conclusão visto que a falta de capacitação profissional no decorrer dos anos, não permitia que os instrutores interligassem o aluno surdo com a cultura que o rodeia. Assim, a educação escolar para pessoas com surdez pauta-se ora na inserção desses alunos na escola comum e/ou em classes especiais, ora na escola especial para surdos. Nesse contexto existem três abordagens educacionais: a oralista, a comunicação total, e a abordagem por meio do bilinguismo (FERREIRA, 2011).

As escolas regulares pautadas no mecanismo do oralismo têm como objetivo a capacitação da pessoa com surdez para que a mesma possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e a leitura labial, tanto em sua vida social, como na escola. Essa modalidade escolar não obteve sucesso, pois segundo Sá (2010) discrimina a comunidade surda, não aceitando a utilização da Língua de Sinais, ocasionando também déficits cognitivos e resultando no fracasso escolar.

A comunidade como um todo leva em consideração todas as características da pessoa com surdez, utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, para que possa potencializar as interações sociais, as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas do aluno. Os resultados obtidos com essa modalidade são questionáveis, já que a linguagem gestual visual, os textos orais e escritos e as interações sociais são pautados no contexto majoritário ouvinte, dessa forma os alunos surdos continuam segregados, permanecendo agrupados por sua deficiência, marginalizados, tal proposta não leva em consideração a Língua dos Sinais, não possibilitando o desenvolvimento satisfatório dos alunos surdos (SÁ, 2010).

A abordagem educacional por meio do bilinguismo tem como objetivo capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na sua vida social, ou seja, capacitá-los tanto na Língua dos Sinais quanto na língua da comunidade ouvinte. Esse tipo de abordagem no Brasil ainda é bastante recente e as propostas nessa linha ainda não estão sistematizadas (FERREIRA, 2011).

As propostas educacionais com essas características começam a se firmar a partir do Decreto 5.626/05 que regulamentou a lei de Libras (Língua Brasileira de Sinais), tal Decreto prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas tanto por alunos surdos

como ouvintes, utilizando o Português em sua modalidade escrita, além de favorecer a formação inicial e continuada de professores e formação de intérpretes para a tradução e interpretação da LIBRAS e da Língua Portuguesa.

Já no que diz respeito ao AEE, segundo a Lei das Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDBEN), art. 58 diz o seguinte: “O Atendimento Educacional Especializado será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não foi possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”.

O AEE com alunos surdos em Libras ocorre diariamente, no contraturno ao da sala de aula comum. Nesse atendimento o profissional acompanha o conteúdo oficial da escola que está sendo trabalhado com o aluno, dependendo da série que ele está cursando. É interessante que a organização didática do espaço seja rica em imagens visuais e de todos os tipos de referências que possam colaborar com a aprendizagem dos conteúdos curriculares. Os conteúdos trabalhados em Libras devem ser ministrados antecipadamente aos trabalhos realizados em sala de aula comum, para se garantir uma melhor associação dos conceitos nas duas línguas (DAMÁZIO, 2010).

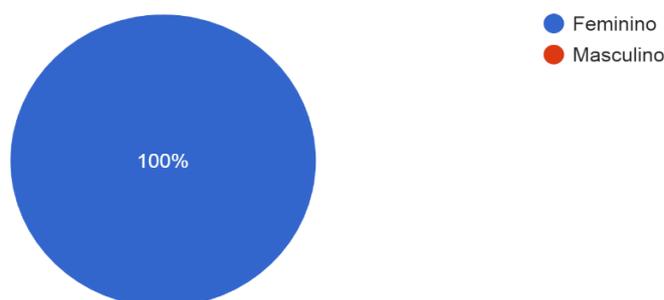
Esse atendimento especializado é relevante, pois contribui para que o aluno surdo possa participar das aulas, compreendendo o que é trabalhado pelo professor e consiga interagir com seus colegas de sala. Segundo Damázio (2010), a proposta pedagógica pode possibilitar uma boa relação dos alunos com o conhecimento, possibilitando que eles adquiram um pensamento crítico e possuam liberdade de expressão, para que tal articulação ocorra de forma efetiva é necessário o seu planejamento com professores de diferentes áreas.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

A pesquisa foi composta por profissionais que trabalham nas salas de AEE das escolas da rede estadual de Caxias, MA que tem em suas salas alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), dentre eles alunos surdos, que é o alvo da presente pesquisa, totalizando quatro escolas. A faixa etária desses profissionais é de 30 a 48 anos. Sobre o tempo de atuação desses profissionais do serviço público em salas de AEE existiu uma variação, o primeiro deles tem 5 anos de atuação, o segundo 16 anos, o terceiro 4 anos e o quarto 10 anos.

O primeiro dado coletado foi sobre o gênero dos participantes para que a amostra fosse representativa e os dados precisos. Com a ascensão das mulheres na formação superior na área do magistério, houve uma designação da profissão para o gênero feminino. Além disso, como os salários para as mulheres eram menores, elas tinham prioridade nesse cenário, fatos estes que explicam o magistério ser composto prioritariamente por mulheres no Brasil (CEGATTI; PRÁ, 2016).

Gráfico 1 – Gênero dos profissionais de AEE



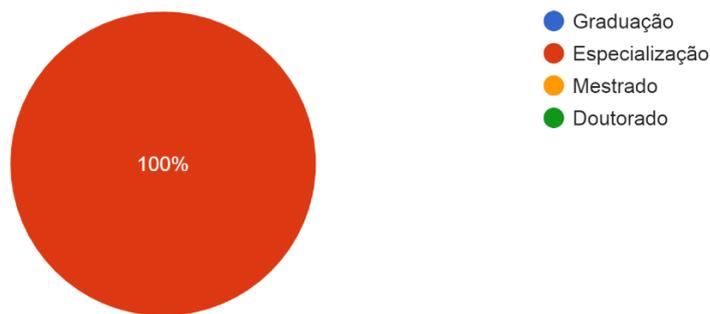
Fonte: Autoria própria (2020)

De acordo com os dados do gráfico 1, 100% dos participantes são do gênero feminino, Cruz (2010) corrobora com tal dado quando diz:

Nas profissões historicamente destinadas ao gênero feminino, a função de professor é a que mais envolve um direcionamento histórico, uma Memória e justificativas que invocam diferenças biológicas para dizer ser natural que a mulher opte por essa profissão. (CRUZ, 2010, p.62)

O grau de formação profissional é um dado importante que especifica o nível qualificação dos profissionais entrevistados para trabalharem com o público alvo da pesquisa. Nesse sentido, a formação dos professores influencia de forma direta na obtenção de conhecimentos pelos alunos do AEE.

Gráfico 2 – Nível de formação dos profissionais de AEE

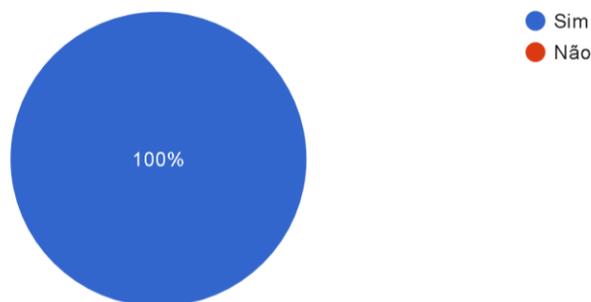


Fonte: Autoria própria (2020)

Conforme o gráfico 2, todos os profissionais afirmaram possuir especialização, ao passo que nenhum dos participantes possuem mestrado ou doutorado, subentendendo-se assim que todos são graduados, além disso, para que se possa atuar na área de AEE a formação em nível superior é um pré-requisito básico. Sobre as especializações os profissionais se dedicam principalmente ao ramo de educação inclusiva ou a questões que envolvam um fortalecimento do processo de inclusão, dependendo das NEE (Necessidades Educativas Especiais) dos alunos, como por exemplo a aquisição da LIBRAS.

A identificação da disponibilidade de salas adequadas para os alunos do AEE qualifica como às escolas regulares do município de Caxias, MA estão preparadas no que tange ao seu espaço físico para receber alunos com NEE. A lei nº 9.394/96 sinaliza que a Educação Especial está definida como modalidade ensino destinada aos educandos com NEE, preferencialmente na rede regular de ensino, nesse sentido é importante ressaltar a importância do apoio integral das instituições de ensino para os alunos (Redação dada pela Lei nº 9.394, de 1996).

Gráfico 3 – Disponibilidade de Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela escola

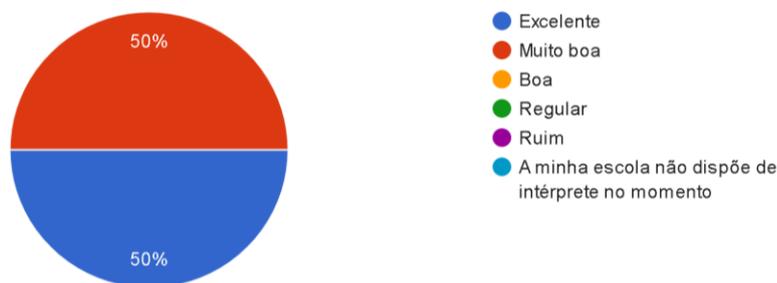


Fonte: Autoria própria (2020)

Como se pode perceber no gráfico 3, todas as escolas apresentam uma sala de AEE, tal ocorrência vai ao encontro ao fato de todos os profissionais entrevistados trabalharem na área da educação especial, além disso assegura um direito constitucional da LDB 9.394/96 no artigo 4, inciso III que aponta como dever do Estado ofertar e garantir “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na escola pública regular de ensino” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No que diz respeito ao intérprete de Libras é preciso identificar se dentre às escolas que fizeram parte da pesquisa quais delas estão de posse desse profissional e como é a relação dele com os professores de AEE entrevistados, já que o intérprete possui uma comunicação mais fluída com o aluno surdo, o que facilita a inclusão. A formação em Libras facilita a comunicação entre os professores e os alunos surdos.

Gráfico 4 – Como o profissional do AEE considera sua relação com o (a) intérprete de Libras

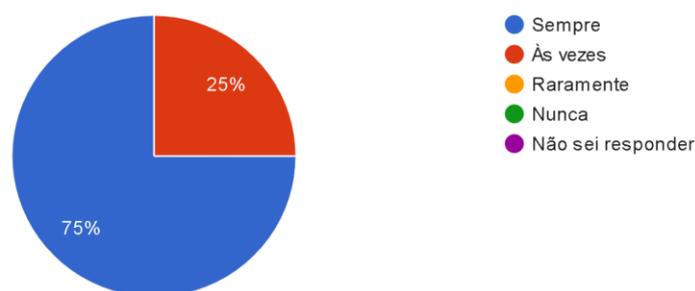


Fonte: Autoria própria (2020)

Conforme o gráfico 4, 50% dos profissionais do AEE apresentam uma relação muito boa com os intérpretes de Libras e os outros 50% relataram que a escola em que trabalham não apresenta intérprete de Libras no momento. Com isso, conclui-se que as escolas que não apresentam esse profissional tem a comunicação com os alunos surdos, de certo modo, comprometida, caso os profissionais da AEE não tenham o conhecimento da Libras.

A presença da comunidade surda na sala de AEE contrinui para o aprendizado da Libras, visto que muitos alunos surdos não têm conhecimento desta língua e acabam se comunicando através de gestos, o profissional do AEE colabora para que haja uma melhor interação entre os professores e os alunos surdos.

Gráfico 5 – Frequência dos alunos surdos na sala de AEE



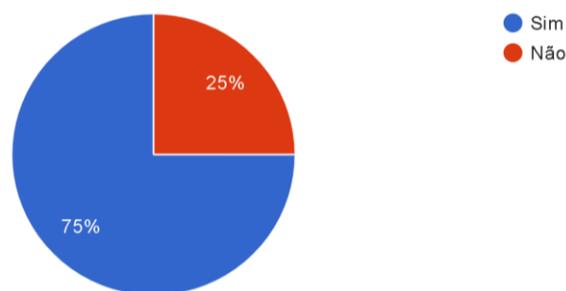
Fonte: Autoria própria (2020)

De acordo com o gráfico 5, todos os alunos surdos presentes nas quatro escolas onde os profissionais de AEE atuam frequentam as salas de AEE, o que demonstra que tais escolas possuem uma preocupação com a educação inclusiva desses alunos, para que eles consigam desenvolver as mesmas habilidades dos demais alunos da sala de aula regular. No entanto, observa-se que a maioria dos alunos surdos (75%) tem uma frequência assídua e apenas 25% deles frequentam somente algumas vezes a sala de AEE, ocasionando um falha no desenvolvimento pleno desses sujeito, o que se faz presente não só no ambiente escolas, mas também em sua capacitação como cidadão dentro da esfera social (CARAÚBAS; FARIAS; SANTOS, 2016).

Para além da formação profissional, os recursos didáticos e pedagógicos são ferramentas fundamentais no desenvolvimento de habilidades e na aprendizagem do

aluno surdo. O ambiente educacional precisa ser estimulador, para a construção habilidades da língua dos sinais tanto no meio educacional quanto no cultural.

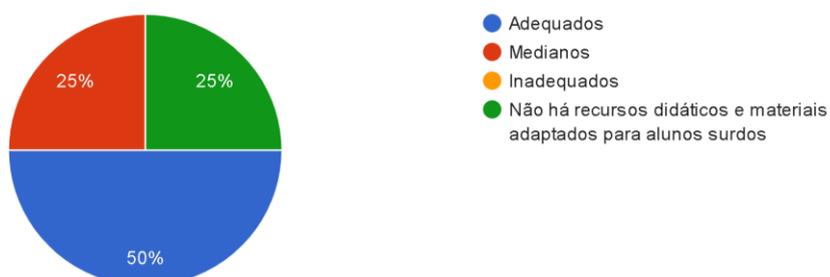
Gráfico 6 – A utilização de recursos didáticos e materiais adaptados pelos Profissionais de AEE com os alunos surdos



Fonte: Autoria própria (2020)

De acordo com o gráfico 6, 75% dos entrevistados utilizam recursos didáticos e materiais adaptados na sala de AEE com os alunos surdos, já 25% deles não utilizam, vale ressaltar que para além da formação profissional é necessário que se haja ferramentas de apoio, como matérias pedagógicas específicos para cada tipo de deficiência/transtorno e um ambiente que seja estimulante para os alunos da AEE (CARAÚBAS; FARIAS; SANTOS, 2016).

Gráfico 7 – Como os profissionais de AEE consideram os recursos para o atendimento dos alunos surdos

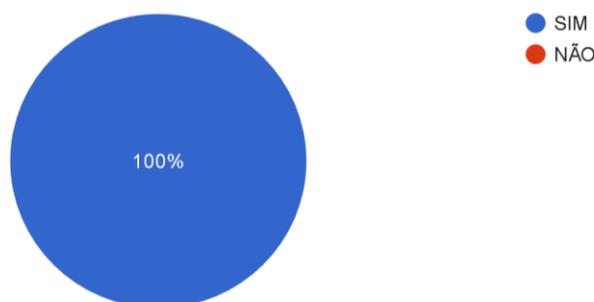


Fonte: Autoria própria (2020)

O gráfico 7 confirma as informações do gráfico 6, quando salienta que 25% dos entrevistados tiveram como resposta que em sua escola de atuação profissional “não há recursos didáticos e materiais adaptados para alunos surdos”, 25% consideram que os recursos presentes em sua escola para alunos surdos é mediano e 50% consideram tais recursos adequados.

De acordo com os profissionais de AEE entrevistados, todos eles, independente de serem interpretes de Libras ou não, já tiveram contato com alunos surdos, o que demonstra que essa população está presente na rede de ensino, o que deixa tangente a necessidade de capacitação dos profissionais na área.

Gráfico 8 – Profissionais da sala de AEE que já realizaram atendimento aos alunos surdos em suas escolas

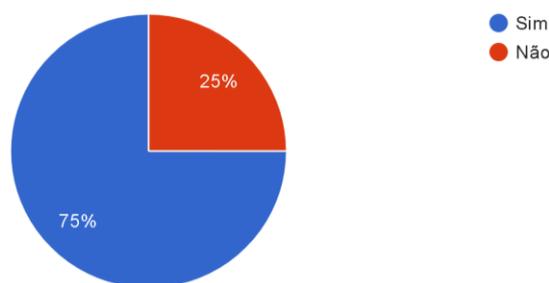


Fonte: Autoria própria (2020)

Através das respostas dos profissionais de AEE entrevistados, o total de alunos surdos atendidos nas salas de AEE possui uma variância de 1 a 3 alunos, segundo o gráfico 8, todos os profissionais já realizaram atendimentos com alunos surdos. Além disso, quando questionados sobre a importância desse atendimento, todos o consideraram necessário que os alunos surdos frequentem as salas de AEE, visto que o aluno consegue se desenvolver de uma forma mais significativa, tanto no que diz respeito a sua aprendizagem, quanto no desenvolvimento de demais habilidades, como por exemplo, o português como sua segunda língua.

De acordo com a pesquisa os professores regentes não possuem formação continuada na área da Educação Especial, modalidade da Educação Básica, portanto, há uma necessidade do implemento de políticas voltadas para a área, ainda segundo os professores da sala de AEE, suas capacitações foram feitas por custeio próprio.

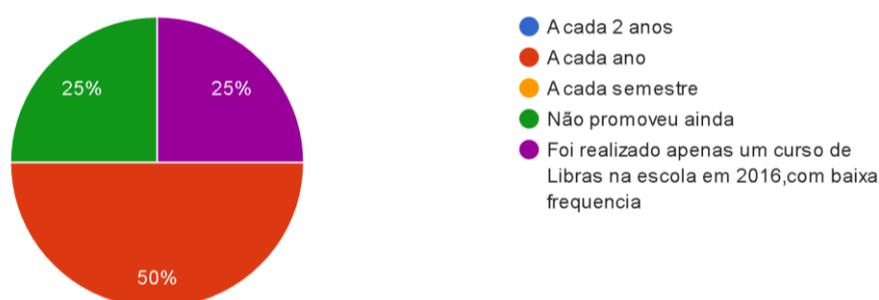
Gráfico 9 – A promoção de capacitações na área de Libras pela escola aos profissionais de AEE



Fonte: Autoria própria (2020)

O gráfico 9 tem como dado que 75% das escolas onde os profissionais de AEE trabalham investem em capacitações na área de Libras, com um intuito de promover um melhor atendimento aos seus alunos surdos e 25% não investem em capacitação para esse público. Tais capacitações são relevantes, pois “a Libras deve ser priorizada em todo e qualquer espaço educativo, pois a mesma deve serve de base na apreensão de conhecimento” (MIRANDA; FIGUEIREDO; LOBATO, 2016).

Gráfico 10 – Frequência as quais acontecem as capacitações



Fonte: Autoria própria

O gráfico 10 que tem suas percentagens proporcionais as respostas do gráfico 9, onde 25% dos entrevistados responderam que a escola em que trabalham ainda não promoveu capacitação na área de Libras, 25% responderam que foi realizado apenas um curso de Libras na escola no ano de 2016 e que o mesmo apresentou baixa frequência de profissionais e 50% relatou que as capacitações com alvo nos alunos surdos na sua escola ocorrem uma vez ao ano.

A Libras é um direito legal da pessoa surda por isso é fundamental que quanto mais cedo a criança surda conheça a libras melhor será seu desenvolvimento da linguagem e cognitivo de modo geral (ALVES; FRASSETTO, 2015). Os professores entrevistados deixaram claro que seus alunos foram bem preparados desde do âmbito familiar até o escolar.

Gráfico 11 – Conhecimento de Libras por parte dos alunos surdos

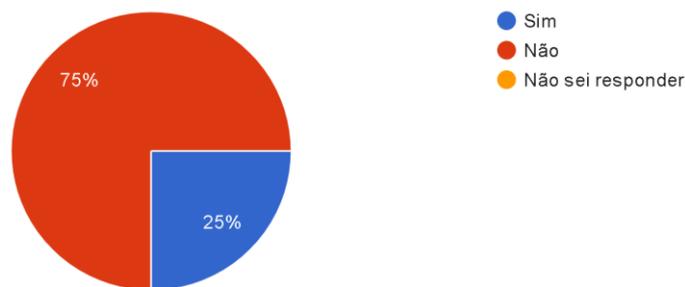


Fonte: Autoria própria (2020)

Os entrevistados no gráfico doze responderam que 100% dos seus alunos surdos sabem a LIBRAS, que é a sua primeira língua, o que nos faz concluir que a mesma lhes foi ensinada no ambiente escolar, no âmbito familiar ou em demais espaços sociais. De acordo com Goldfeld (1997 apud SANDER, 2010) “as línguas dos sinais podem ser consideradas a grande saída para evitar atrasos de linguagem, cognitivo e escolar das crianças surdas”.

A maioria dos surdos nascem em comunidades ouvintes e as famílias possuem uma dificuldade de comunicação com o membro familiar surdo, infelizmente em muitos casos o entendimento da Libras só é adquirido tardiamente pela família, principalmente os surdos que estão inseridos em classes sociais mais baixas, nesse sentido é primordial que a escola entre nesses espaços para melhorar as condições linguísticas e sociais dos alunos (CAPORALI e DIZEU, 2005).

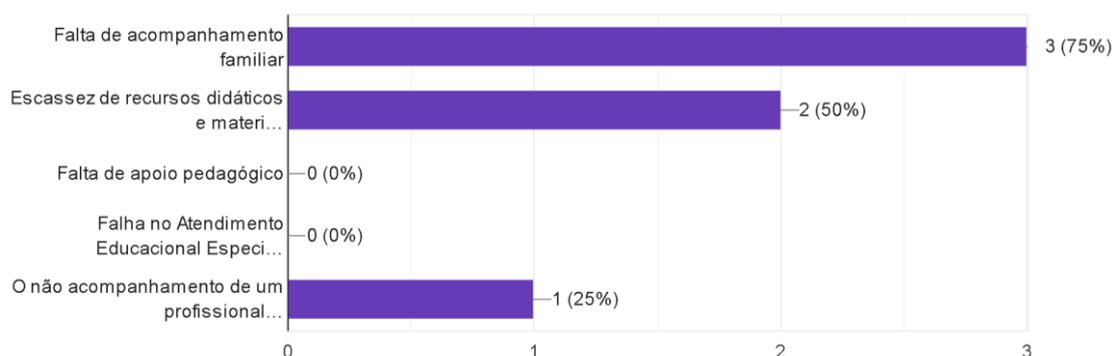
Gráfico 12 – Conhecimento de Libras por parte dos familiares dos alunos surdos



Fonte: Autoria própria (2020)

O gráfico 12 traz a informação se os familiares dos alunos surdos sabem a Libras, 75% das respostas foram negativas e apenas 25% foram afirmativas, pode-se concluir que caso os alunos surdos não tenham conhecimento do português como segunda língua há uma dificuldade de comunicação com os seus familiares, é interessante que haja um conhecimento por parte dos pais ou cuidadores dos alunos surdos sobre suas necessidades e hábitos.

Gráfico 13 – Dificuldades que prejudicam os alunos surdos no processo de aprendizagem na percepção dos profissionais de AEE



Fonte: Autoria própria (2020)

No gráfico 13, referente às principais dificuldades que, segundo os profissionais de AEE, prejudicam os alunos no processo de aprendizagem, 75% deles responderam que é a falta de acompanhamento familiar, 50% que se deve a escassez de recursos didáticos e materiais, 25% responderam que é a falta de acompanhamento de um profissional de Libras e nenhum deles respondeu sobre a falta de apoio pedagógico e falha no Atendimento Educacional Especializado.

Além disso, os profissionais afirmaram que tais dificuldades podem ser dirimidas, o primeiro deles respondeu que “ é possível com a participação da família, apoio da comunidade em geral e em especial a escolar, com o ensino de Libras na grade curricular”, o segundo participante enfatizou a necessidade dos familiares estarem mais envolvidos na aprendizagem da Libras, para o terceiro é necessário que “o aluno participe mais assiduamente da sala de AEE, que seja realizado acompanhamento familiar e que na sala regular tenha um (a) intérprete de Libras”, e para o quarto profissional o atendimento seria melhorado com a adaptação de materiais didáticos e formação continuada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um complemento à educação regular, que se destina a qualquer aluno independente das suas aptidões ou condições físicas e/ou psicológicas. Nesse contexto os alunos do AEE não devem ser percebidos por suas necessidades educacionais individuais e sim como sujeitos em um todo, inclusive no meio social em que estão inseridos, vale ressaltar que todos os alunos são heterogêneos e que nenhum aprende da mesma maneira. Dessa forma, o professor e a escola possuem o papel de promover um ambiente inclusivo não só dentro das paredes das escolas, mas também para além delas (BRASIL, 2014).

De acordo com os dados bibliográficos e as respostas dos profissionais de AEE fica evidente a importância da sala de AEE para o desenvolvimento dos alunos surdos. No que diz respeito às escolas estaduais do município de Caxias, MA e dos profissionais que trabalham com os alunos surdos nota-se que a maioria deles apresenta um bom preparo profissional para a atuação junto aos alunos com NEE em geral, pelo fato da maioria participar de capacitações anuais na área de LIBRAS promovidas pelas escolas. Porém, no que diz respeito à ausência de recursos utilizados especificamente com alunos surdos e a falta de intérpretes em algumas escolas, os alunos surdos podem ser prejudicados pelo comprometimento no AEE.

Além disso, a fala dos profissionais de AEE remete à falta de acompanhamento familiar no processo de aprendizagem dos filhos surdos, o que se justifica quando a maioria dos familiares dos alunos surdos não sabem a Libras, língua que otimizará a comunicação entre eles. Esses fatores juntamente com a falta de recursos didáticos específicos para os alunos surdos em parte das escolas corroboram para a baixa frequência

desses alunos na sala de AEE, o que pode incorrer a um déficit de aprendizagem na sala de aula regular.

Assim, a presente pesquisa mostra que apesar de todos os alunos surdos frequentarem a sala de AEE, ainda há um grande caminho a percorrer no que diz respeito a inclusão desses alunos nos demais espaços escolares e sociais, principalmente no que diz respeito ao enfoque da Libras como primeira língua com a falta de conhecimento dela pelos familiares e outros alunos da sala regular, e por alguns profissionais dentro da escola. Espera-se que o presente estudo possa servir de base para demais pesquisas que corroborem para a melhoria do processo de formação dos profissionais de AEE para o desenvolvimento sociocultural e a promoção de uma maior qualidade de vida dos alunos surdos.

REFERÊNCIAS

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **Lei nº 9.394/96**, no artigo 59 (art. 59, § 2ª). art. 208, inc. L 206.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

ALVES, Elizabete Gonçalves; FRASSETTO, Silvana Soriano. **Libras e o desenvolvimento e pessoas surdas**. Rev. Aletheia, no. 46, 2015.

ARRAIS, Marcelo de Abreu; CORREIO, Edneia de Oliveira Alves; RODRIGUES, Micaías Andrade. **O Atendimento Educacional Especializado aos alunos surdos nas escolas municipais de Teresina na perspectiva dos docentes**. Rev. Educação e Cultura Contemporânea, v. 13, n. 30, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 01, jul. 2020.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 01, jul 2020.

_____. **Lei nº 12.796**, de 20 de dezembro de 2013. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legislação>. Acesso em: 10, nov, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura (2001). **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica** – Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária da Educação Especial. Decreto nº5.626, 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002.

CARAÚBAS, Lúcia Maria de Andrade da; FARIAS, Rozeli de; SANTOS, Maria Zildelaine de Queiroz. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais em duas salas da rede municipal do Recife na percepção das professoras do AEE**. Pernambuco, 2016.

CAPARALI, Sueli Aparecida; DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**. Educ. Sac., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, maio/ago. 2005.

CEGATTI, Amanda Carolina; PRÁ, Jussara Reis. **Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico**. Rev. Retratos da Escola, Brasília, vol. 10, n. 18, p. 215-228, jan/jun. 2016.

Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

COSTA, Valdelúcia Alves da; PRADO, Rosana. **Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas na educação bilíngue de alunos surdos**: desafios do Atendimento Educacional Especializado. 2017.

CRUZ, Maria Helena Santana: **A docência como uma questão de gênero**. In.: **A formação dos docentes pela pesquisa**: Professores de São Cristóvão fazem pesquisas educacionais acerca da ciência e da matemática. Orgs. Silva, Veleida Anahí; Souza, Divanizia do Nascimento & Teixeira Ana Maria Freitas. Editora UFS, 2010.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília, 2010.

FERREIRA, Cleonice Bicudo da Rocha. **Atendimento Educacional Especializado para pessoas com surdez**. Brasília, 2011.

MIRANDA, Ana Patrícia e Silva de; FIGUEIREDO, Daiane Pinheiro; LOBATO, Huber Kline Guedes. **A tecnologia da informação e comunicação e ensino aprendizagem de alunos surdos: relato sobre a experiência de uma professora da sala de informática**. In: diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da libras e língua portuguesa como segunda língua para surdos. 2016.

SÁ, Nídia Limeira de. **Cultura, poder e Educação de surdos**. São Paulo: Editora Paulinas, 2006. (terceira edição em 2010).

SANDER, Marieuza Endrissi. **Libras, formação de conceitos em alunos surdos: a importância da mediação**. Secretaria de Estado da Educação-PR. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE