

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS EM CLASSES COMUNS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ DO PATROCÍNIO, NO DISTRITO DE FAZENDINHA EM MACAPÁ – AP/BRASIL

LOUREIRO, Dorquelinda Feio ¹

RESUMO

O escopo desse artigo é abordar o tema que ainda hoje provoca preocupação aos educadores, à inclusão de pessoas com necessidades educativas específicas na educação. A gestão da sala de aula em relação ao processo ensino aprendizagem tem despertado em vários autores consagrados o ponto de equilíbrio ao tratar dos avanços após a Constituição federal de 88. São muitos os debates sobre a inclusão na área educativa, neste contexto o ensino do discente com surdez. É de grande importância a participação do professor nessa luta contra a desigualdade. Infelizmente, nem todos têm conhecimento necessário para receber alunos com essa necessidade educativa. No movimento temporal os paradigmas que surgiram ao longo dos períodos e o dissolver das leis como: a Declaração de Salamanca e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. É perceptível que os professores, apesar, da imposição legal, não estão todos habilitados para atender ao discente com surdez. As dificuldades mais pertinentes dizem respeito à comunicação e ao processo do ensino e a aprendizagem. O estudo em questão almeja ampliar as informações referentes ao assunto analisado para obtenção de uma base conceitual adequada ao longo da trajetória marcada por preconceitos e lutas da pessoa com necessidades educativas. Este clamor é em favor do direito de cidadania e também da Educação de qualidade que atenda a todos sem distinção.

Palavras - chave: Necessidades Educativas, lei constitucional e infraconstitucional, Educação e Aprendizagem.

ABSTRACT

The scope of this article is to address the theme that still causes concern for educators, the inclusion of people with specific educational needs in education. The management of the classroom in relation to the teaching-learning process has awakened in several established authors the break-even point when dealing with advances after the federal Constitution of 88. There are many debates about inclusion in the educational area, in this context the teaching of the student With

¹ Mestranda em ciência da educação – da Universidade Autônoma de Asunción/PY. Licenciada e bacharelada em Geografia – Universidade Federal do Amapá – UNIFAP/AP – Diretora Adjunta do Centro de Educação Profissionalizante Maria Salomé Sales – CEPs e Professora da Rede Pública Federal.

deafness. It is of great importance the participation of the teacher in this fight against the inequality. Unfortunately, not everyone has the necessary knowledge to receive students with this educational need. In the temporal movement the paradigms that have emerged throughout the periods and the dissolving of the laws as: the Declaration of Salamanca and the Law of Directives and Bases of the National Education nº 9.394 / 96. It is noticeable that teachers, despite the legal imposition, are not all qualified to attend the student with deafness. The most relevant difficulties concern communication and the process of teaching and learning. The study in question aims to broaden the information regarding the analyzed subject to obtain an adequate conceptual base along the trajectory marked by prejudices and struggles of the person with educational needs. This clamor is in favor of the right of citizenship and also of quality education that meets all without distinction.

Key - words: Educational Needs, Constitutional and Constitutional Law, Education and Learning.

INTRODUÇÃO

Dificuldade e mudança de paradigma são expressões que se encontra no meio social. O primeiro faz parte da rotina de pessoas que tentam de todas as formas que seus direitos e garantias sejam respeitados conforme preceitua a constituição Federal de 88. O segundo, ainda é pouco perceptível no âmbito educacional, apesar de termos na lei constitucional e também em normas infraconstitucionais que asseguram o reconhecimento de direitos e garantias de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Sabe-se que um padrão entra em conflito quando não está conseguindo explicar os desafios da realidade. É nesse momento que teóricos preocupados com a necessidade de acolher os anseios de uma minoria que vivem a margem da sociedade buscam elementos para compreendê-los.

O problema requer, portanto, um rompimento radical, difícil de ser consumado, mas imprescindível, exigindo outros referenciais para explicar o comportamento do mundo que nos cerca.

Com alicerce nesse paradigma, a inclusão escolar situa-se entre esses movimentos. É nessa perspectiva que este artigo abordará a inclusão escolar, entendendo-a como uma inovação educacional, que decorre de um paradigma educacional.

O movimento em favor da inclusão escolar é mundial, envolvendo diversos países que defendem o direito de todas as crianças e jovens à educação e condena toda forma de segregação e exclusão.

A inclusão provoca uma crise na escola, sobretudo quando defende o direito às pessoas com surdez de frequentarem as salas de aulas comuns, denunciando o modelo de educação especial vigente que substitui o ensino regular e mantém soluções paliativas a problemas de aprendizagem.

Essa inovação exige, consequentemente, um questionamento aprofundado dos serviços de educação especial e também sua ressignificação nos sistemas de ensino médio em classes comuns da Escola Estadual José do Patrocínio, no Distrito de Fazendinha – Macapá/AP.

Após a Declaração de Salamanca, o assunto foi definitivamente inserido no marco legal, de forma abrangente e transversal. Nesse sentido, na Constituição Federal de 1988, direitos básicos e essenciais foram formalizados e medidas de caráter assistencialista foram mantidas.

Esse viés assistencialista esteve bastante presente nas políticas públicas brasileiras e ainda persiste em algumas áreas. Entretanto, paulatinamente, essa visão tem sido substituída por maior valorização da autonomia e independência da pessoa com deficiência.

No Brasil, o plano de integração escolar surgiu com impacto mais significativo na década de 90, em grande medida como resultado das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas em outros países. Tal situação culminou com várias medidas dos órgãos responsáveis pela condução das políticas educacionais brasileiras na área da educação especial.

“Constituição Federal de 1988 (CF/88), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394 de 1996 (LDB/96), Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica n.º 2 de 2001 (Res. 02/01) e Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (PNEE/08)”. (VICTOR; DRAGO; CHICON, 2013, p.19).

A Resolução 2/2001, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, publicada no Diário Oficial da União em 14/09/2001, instituiu as diretrizes para a educação especial na educação básica. Oferece, de forma mais

precisa e detalhada, orientações para o atendimento dos alunos com necessidades especiais no ensino básico, nas classes comuns da educação regular.

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, de análise bibliográfica. Utiliza-se primeiramente documentações, análise de artigos, livros, dissertações, teses, objetivando coletar informações sobre o tema inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais em salas comuns. Requer construir argumentos teóricos para subsidiar a pesquisa que venha contribuir de forma significativa com docentes interessados em propiciar condições favoráveis que despertem a educação significativa dessa minoria.

METODOLOGIA

Para fundamentar a assertiva foi necessário utilizar um aprofundamento bibliográfico de característica qualitativa.

Conforme Minayo (2007), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, pois [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p. 21).

A pesquisa qualitativa objetiva-se no universo da produção humana e suas relações, representações e intencionalidades, que dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Assim sendo, observa-se que a pesquisa qualitativa, por meio do entendimento dos elementos que compõem o objeto estudado, pode ser caracterizada pela interpretação de significados que não podem ser transformados em dados numéricos, pois, descrevem comportamentos, percepções, ações, confianças e características da realidade estudada (MINAYO, 2007).

A pesquisa bibliográfica dá suporte a todas as fases de qualquer tipo de estudo, por auxiliar na definição do problema, na determinação dos objetivos, na

construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

De acordo com Gil (1987, p.48) “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa bibliográfica é constituída principalmente de livros, artigos científicos entre outros. Sua vantagem é permitir ao investigador a cobertura de uma série de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

UMA BREVE ANÁLISE DAS ATUAIS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

No Brasil, a Educação Especial iniciou suas atividades no período imperial. As primeiras iniciativas ocorrem, respectivamente, em 1854 e 1857, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos – atualmente Instituto Benjamin Constant (IBC) – e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, conhecido hoje como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

“Ao invés de promover a mudança de concepção favorecendo os avanços no processo de inclusão escolar, essa política demonstra fragilidade perante os desafios inerentes à construção do novo paradigma educacional”. (OLIVA, 2016, p.7).

É preciso destacar que neste período, ainda não existia legislação ou diretrizes específicas para pessoas com deficiências. A criação desses institutos foram atos isolados, pois a institucionalização da Educação Especial em nosso país ocorreu a partir de meados do século XX, como veremos mais adiante (JANNUZZI, 2004; MAZZOTTA, 2005; PLETSCH, 2010).

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA/94

No campo educacional, a opção pela escola inclusiva é assumida no resultado da Conferência Mundial de Educação Especial de 1994, documento

elaborado por representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais, reunidos na cidade de Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994.

O documento defende que o princípio norteador da escola deve ser o de propiciar a mesma educação a todas as crianças, adaptando-se às necessidades à educação, como previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e renovando o empenho da comunidade mundial na Conferência Mundial de Educação para Todos independentes de suas diferenças particulares.

De acordo com VELHO (2003), estranhamento é “o processo de estranhar o familiar, tornando possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos”.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL/1988

A nossa Constituição Federal elegeu como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV).

Garante ainda expressamente o direito à igualdade (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de TODOS à educação. Esse direito deve visar o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualidade para o trabalho” (art. 205).

Além disso, elege como um dos princípios para o ensino a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I), acrescentando que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V).

Portanto, a Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL, ART. 208, INCISO III

Este advérbio refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, aquilo que é necessariamente diferente do ensino escolar para melhor atender às especialidades dos alunos com deficiência. Isso inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para se relacionar com o ambiente externo. Por exemplo: Sorobã (ábaco), código Braile, uso de recursos de informática e outras ferramentas tecnológicas, além de linguagem que precisam estar disponíveis nas escolas comuns para que elas possam atender com qualidade aos alunos com deficiência.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - LDBEN (LEI 9394/96)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional art. 58 e seguintes, “o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições especializadas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular” (art. 59, § 2º).

A interpretação errônea que admite a possibilidade de substituição do ensino regular pelo especial está em confronto com o que dispõe a própria LDBEN em seu art. 4º, inciso I e em seu art. 6º e com a Constituição de Ensino da rede publica (art. 206, inc. I) e também prevê requisitos básicos que essa escola deve observar (art. 205 e seguintes).

Portanto, o direito ao atendimento educacional especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei 9394/96) e também na Constituição Federal não substitui o direito à educação (escolarização) oferecida em classe comum da rede regular de ensino. (...). Esse trabalho é constituído por um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio colocados à disposição dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um.

A LDBEN E AS INOVAÇÕES TRAZIDAS PELO DECRETO 3.956/2001
(CONVENÇÃO DA GUATEMALA)

Posterior à LDBEN surgiu uma nova legislação que, como toda lei nova, renova as disposições anteriores que lhe são contrárias ou complementa eventuais omissões. Trata-se da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala.

O Brasil é signatário desse documento, que foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo 198, de 13 de junho, e promulgado pelo Decreto n. 3956, de 8 de outubro de 2001. O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, da Previdência da República, inseriu o proposto pela Convenção em nossas leis.

Por essa Convenção, é considerada discriminação a diferenciação pela deficiência, conforme prescrito no art. I, n. 2. Assim, na verdade de primeira análise subentende-se que o deficiente visual por não poder enxergar necessita de total atenção, tanto na escola, quanto na sociedade. E não é verdade, o deficiente necessita ser conhecedor do meio em que vive, bem como, da comunidade local e as mudanças ocorridas.

Conforme a lei anterior o Decreto 5296/2004 – estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, assim como, a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Decreto Legislativo 186/2008, aprova o texto da Convenção e o Decreto 6571/2008 – dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, bem como, Resolução n. 04 – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A inclusão educacional trata do direito à educação, comum a todas as pessoas e o direito de receber a educação, sempre que possível, junto com as demais pessoas nas escolas regulares. Promover a inclusão de pessoas com necessidades específicas significativa, sobretudo, uma mudança de postura e de

olhar acerca da necessidade. Implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para a conquista de uma educação de qualidade, na qual o acesso, o atendimento adequado e a suas diferenças e a permanência sejam garantidos a todos os alunos. “A inclusão Implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagógica e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula”. (MITLER, 2003, p.34).

A GARANTIA DO DIREITO DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No intuito de promover a implementação dessa Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, instituído pelo Decreto nº 6.094/2007 e ratificado no âmbito da Agenda Social da Presidência da República, fortaleceu e ampliou a formação de professores para a educação especial na perspectiva inclusiva, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com necessidades específicas na educação básica e superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício da Prestação Continuada – BPC.

Reiterando os princípios da educação inclusiva, as Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008, CONAE/2010 e CONAE/2014, que no documento final salientam:

“(...) a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum”. (Brasil, 2008).

Visando instituir uma política pública de financiamento da educação inclusiva, foi publicado o Decreto nº 6.571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7.611/2011, dispondo sobre o apoio da União aos sistemas de ensino para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado – AEE a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mantendo seu financiamento no âmbito do FUNDEB.

“Na perspectiva inclusiva, o atendimento educacional especializado é definido como (...) conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. (Brasil, 2011).

Dessa forma, o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino é compreendido a partir de uma nova concepção, em que a gestão educacional e a prática pedagógica são instituídas transversalmente a todos os processos de planejamento e organização, à luz dos princípios e fundamentos da educação como direito humano indisponível e incondicional.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO AMAPÁ

A educação inclusiva no Estado do Amapá teve início, a partir do ano 1971, através do Departamento de Ensino de 1º Grau, Divisão Escolar e Cultural da Secretaria de Educação, Saúde e Serviços Sociais, começam a ser concretizadas algumas atividades educacionais na seção de Ensino Especial, a qual tinha como finalidade coordenar o Ensino Especial no Estado, tendo como precursores desta política as professoras Maria Lúcia Andrade da Silva e Terezinha de Jesus Monteiro da Fonseca que participaram de curso intensivo de Educação de Excepcionais, deficientes mentais, no Estado do Pará ministrado, pela Companhia Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME).

Nessa década, foi constatado através de pesquisas que nos grupos escolares José de Anchieta e Barão do Rio Branco, havia um elevado número de alunos repetentes nas séries iniciais, com problemas de aprendizagem.

A partir desse momento, surgiu um projeto com o objetivo de fazer uma triagem pedagógica com estes alunos, agrupando-os em classes especiais, com planejamento específico e adaptado aos problemas dos mesmos. Este trabalho lançou as bases para a criação da Educação Especial no Amapá.

No ano de 1973, foi elaborado um documento, intitulado Planejamento para Implantação do Ensino Especial, com objetivo de oficializar a Seção de Classes Especiais, baseando-se na Lei n. 5.692/71, que em seu artigo 1º “tem como objetivo, proporcionar ao educando, a formação necessária ao desenvolvimento de suas

potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparação para o exercício da cidadania”.

EDUCAÇÃO INCLUSÃO NA ESCOLA JOSÉ DO PATROCÍNIO

Fundada na década de 40 com o nome de Escola Agrupada Mista de Fazendinha, a escola José do Patrocínio recebeu este nome na década de 50 através de uma enquete realizada entre os alunos da época desta instituição, após reunirem diversas biografias de várias personalidades nacionais, perceberam que a maior parte eram oriundos de descendência quilombola, identificaram-se com o abolicionista José do Patrocínio para o qual fizeram-lhe esta homenagem.

A Escola Estadual José do Patrocínio como Instituição de ensino da Educação Básica é gerenciada pela Secretaria de Estado da Educação e mantida pelo Governo do Estado do Amapá, oferta a educação escolar nos níveis Fundamental – II, ensino Médio, educação de jovens e adultos nos seguimentos fundamental – II (3^a e 4^a etapas) e ensino médio (1^a e 2^a etapas), também possui atendimento especializado através de sala ambiente específica para o aluno com necessidade educativa especial, a mesma possui climatização, acessibilidade, e banheiro nos padrões de acessibilidade, também possui mobiliário e recursos tecnológicos fornecidos pelo MEC. Neste ano letivo foram matriculados 20 alunos, destes somente 10 comparecem ao atendimento especializado em contra turno.

A Educação de Ensino Especial da escola José do Patrocínio atende alunos com necessidades educativas específicas como: a visual, a surdez e as altas habilidades/superdotação. A educação especial é desenvolvida de forma inclusiva, todos os alunos frequentam as classes comuns e recebem atendimento especializado na sala de educação especial equipada para o atendimento de cada necessidade.

A escola José do Patrocínio está localizada no Distrito de Fazendinha, balneário turístico banhado pelo Rio Amazonas, distante a 10km da Capital Macapá, atualmente atende 950 alunos nas diversa modalidades de ensino, possui em seu corpo técnico os seguintes profissional: 01 Gestor, 01 Secretário, escolar, 63 Professores, 03 Coordenadores Pedagógicos, 12 administrativos e 16 serviços gerais, compõe-se fisicamente de 05 ambientes administrativos, 03 laboratórios,

01biblioteca, 10 salas de aula comum, 01 sala de aula especial, 01 cozinha, 05 banheiro, 01 quadra esportiva.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE PESSOA COM SURDEZ

Com as discussões acerca dos paradigmas inclusivos, muito embora a estrutura vigente da escola precise retomar aspectos indispensáveis para a reconstrução/construção de um espaço que seja palco onde as diferenças convivam e se respeitem entre si, cada vez mais os alunos com surdez têm frequentado a escola comum e a propostas educacionais estão voltadas para a educação em escola regular de ensino.

As diferenças dos alunos com surdez serão respeitadas, considerando a obrigatoriedade dos dispositivos legais, que segundo o Decreto 5.626 de 5 de dezembro de 2005, determina o direito de uma educação que garanta a sua formação bilíngue, em que LIBRAS e Língua Portuguesa escrita constituam línguas de instrução no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Sendo assim, a organização didática dessa aula especializada para o Atendimento Educacional Especializado em necessidades educativa específica “surdez”, que é idealizada a partir do diagnóstico inicial e de um planejamento contextualizado, implica o uso de todo o tipo de referenciais, ou seja, de muitas imagens visuais e de pistas que possam colaborar com o processo comunicacional e a participação ativa e interativa dos alunos com surdez, assegurando uma aprendizagem significativa.

O Atendimento Educacional Especializado com necessidade específica surdez envolve três momentos didático-pedagógicos a saber: Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras (AEE de LIBRAS); Atendimento Educacional Especializado em Libras (AEE em LIBRAS); e o Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa escrita (AEE de Língua Portuguesa).

Portanto, o que se apresenta é uma organização metodológica para o trabalho com os alunos com surdez, sendo que a escola inclusive já conta com

alguns destes profissionais, mas que ainda apresenta equívocos teóricos em sua aplicabilidade.

GRAU DE PERDA DE AUDIÇÃO: AUDIOMETRICAMENTE MEDIDO EM TEMOS DE DECIBÉIS (DB)

A perda auditiva se refere ao déficit no ouvido na faixa de frequências da fala:

- Classe 1: perdas leves – 20 a 30 dB. A pessoa que possui perda auditiva “nessa intensidade consegue aprender a falar, utilizando-se do processo comum de desenvolvimento, e se encontra no limite entre a audição normal e a difícil.”(TESSARO, 2011, p.35).
- Classe 2: perdas marginais – 30 a 40 dB. A pessoa que possui esse tipo de perda “normalmente apresenta algumas dificuldades em ouvir a voz humana (fala) a uma distância superior a alguns metros; entretanto a fala pode ser aprendida.”(TESSARO, 2011, p.35).
- Classe 3: perdas moderadas – 40 a 60 dB. A pessoa que apresenta esse tipo de perda “poderá aprender a falar mediante amplificação do som e apoio da visão”(TESSARO, 2011, p.35).
- Classe 4: perdas graves – 60 a 75 dB. A pessoa que apresenta perda auditiva nessa faixa apenas conseguirá aprender a falar se fizer uso de técnicas especializadas. “a maioria das pessoas que se encontram nessa classe são consideradas (educacionalmente surdas). Encontram-se entre a audição difícil e a surdez.” (TESSARO, 2011, p.35).
- Classe 5: perdas profundas – superiores a 75 dB. A pessoa que pertence a essa classe “dificilmente aprende a linguagem falada, mesmo com amplificação máxima do som.” (TESSARO, 2011, p.35).

A deficiência auditiva constitui um dos problemas mais desafiantes para a educação em geral e para a educação especial, pois a perda auditiva interfere tanto na recepção da linguagem como na sua produção.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE LIBRAS

O AEE para o ensino de Língua de Sinais (AEE de LIBRAS) tem como objetivo o ensino desta língua, tornando o aluno com surdez um usuário em potencial da língua em questão. O profissional responsável por este atendimento é o instrutor e/ou professor de LIBRAS, sendo preferencialmente uma PS.

(...) o professor de Libras deve planejar o ensino dessa língua a partir dos diversos aspectos que envolvem sua aprendizagem, como: referencias visuais, anotação em língua portuguesa, datilologia (alfabeto manual), parâmetros primários e secundários, classificadores e sinais. Para atuar no ensino de Libras, o professor do AEE precisa ter conhecimento estrutura e fluência na Libras, desenvolver os conceitos em Libras de forma vivencial e elaborar recursos didáticos. (ALVES, DAMÁZIO, FERREIRA, 2010, p.17)

Desta forma, o AEE de LIBRAS assegura o direito a pessoa com surdez, no que diz respeito ao aprendizado desta língua, que é a sua língua natural e, como tal, deve ser respeitada e ensinada com qualidade.

O AEE em LIBRAS, De acordo com Damázio (2007), constitui um dos três momentos didático-pedagógicos para os alunos com surdez incluídos na escola comum, as ideias básicas dos conteúdos curriculares contribuindo com o desenvolvimento cognitivo do aluno com surdez e, posteriormente, com o seu desenvolvimento em classe comum, bem como a sua relação com o todo da escola. Desta forma, o AEE em Libras possibilita através do canal de comunicação primeiro para as Deficiências Auditivas.

Este atendimento, de acordo com Damázio (2007) deve ocorrer diariamente, em horário contrário aos das aulas da classe comum, acompanhando o desenvolvimento do conteúdo em sala de aula comum, para que o aluno com surdez relate estes conteúdos apreendidos também em Língua de Sinais. Mesmo que se tenha a presença do intérprete em sala de aula, este profissional não é do AE, mas sim da Educação Especial e de momentos variados em que a escola necessite de sua presença, pois o intérprete não é professor e sim um tradutor da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais e vice-versa.

Sendo assim, o planejamento do AEE em Libras, segundo Alves, Damázio e Ferreira (2010) seguem algumas etapas essenciais para sua efetivação: acolhimento do aluno, avaliação inicial, parceria com professores da classe comum, estudo dos termos científicos próprios da LIBRAS, organização dos espaço e dos recursos didáticos necessários para o atendimento e avaliação da aprendizagem.

O planejamento do AEE em Libras é atribuição do professor deste atendimento, conforme as seguintes etapas essenciais: Acolhimento de todos os alunos (...) A identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos contemplando a avaliação inicial dos conhecimentos dos alunos (...) Parceria com os professores da sala de aula comum para a discussão dos conteúdos curriculares (...) Estudo dos termos científicos próprios das áreas específicas em Libras (...) Identificação, organização e produção de recursos didáticos acessíveis a serem utilizados para ilustrar as aulas na sala de aula comum e no AEE (...) Avaliação da aprendizagem por meio da Libras (ALVES, DAMÁZIO, FERREIRA, 2010, p.12-14).

Portanto, com o AEE em Libras o aluno com surdez terá maior oportunidade de participar da escola comum com acessibilidade e igualdade, propiciando uma evolução no seu aprendizado que refletirá nas suas relações dentro da escola e fora dela.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O AEE para o ensino de Língua Portuguesa é um dos três momentos didático-pedagógicos da área da surdez que acontece na sala de recursos multifuncionais. De acordo com Alves, Damázio e Ferreira (2010), este atendimento ocorre no horário contrário ao da classe comum e diariamente, atendendo as especificidades desta língua e para tal precisa contar com professores que tenham formação em Letras, preferencialmente, e que conheçam os pressupostos linguísticos e teóricos desta língua.

A proposta didático-pedagógica para se ensinar português escrito para os alunos com surdez orienta-se pela concepção bilíngue - Libras e Português escrito, como línguas de instrução destes alunos. A escola constitui o lócus da aprendizagem formal da língua Portuguesa na modalidade escrita, em seus vários níveis de desenvolvimento. Na educação bilíngue os alunos e professores utilizam as duas línguas em diversas situações do cotidiano e das práticas discursivas. (ALVES, DAMÁZIO, FERREIRA, 2010, p.18).

O professor do AEE para o ensino de Língua Portuguesa precisa considerar o estágio de desenvolvimento e aprendizagem da leitura e da escrita que o aluno com surdez se encontra para organizar e planejar a sua aula.

A linguagem oral, concebida como emissão e recepção, e apresenta de modo fragmentado, seguindo uma ordem de dificuldade crescente: vogais, encontros vocálicos (onomatopeias) e assim por diante, até se chegar à construção de frases complexas. (LUCHESI, 2012, p.15).

Nesse aspecto, pode-se observar que a preocupação com a emissão e a recepção reduz, na educação especial, a linguagem oral à fala, sendo função do docente, portanto, desenvolver a fala, ato fisiológico de produção de som, embora acredite que, dessa maneira, esteja desenvolvendo a linguagem oral. “A linguagem escrita, entendida como transcrição da fala, seguia os mesmos princípios”. (LUCHESI, 2012, p.15). Eram apresentadas palavras isoladas, pertencentes a um vocabulário determinado (grupos de alimentos, de vestuário etc.); e os textos, utilizando construção simples e palavras conhecidas, traduzidas para uma melhor compreensão por parte do deficiente auditivo.

É válido destacar que o objetivo do AEE para o ensino de Língua Portuguesa é desenvolver a competência linguística e textual nos alunos com surdez para que eles sejam capazes de aprender a ler e escrever, compreendendo o que estão lendo e escrevendo, isto requer sistematização e sequência do atendimento, pois o aprendizado de uma língua exige um exercício constante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível concluir que a inclusão é uma realidade, a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas do ensino médio, não é muito novo por estar acontecendo de forma gradativa, porém lenta. Também é necessário preparar o recurso disponível no processo ensino aprendizagem do aluno, uma vez que os recursos pedagógicos e o uso das tecnologias em conjunto com um profissional comprometido.

Neste cenário surgiu um novo paradigma, no qual a inclusão é tida como uma realidade que deve estar inserida e também trabalhada no cotidiano do ensino médio da Escola Estadual José do Patrocínio, no Distrito de Fazendinha no Estado do Amapá, pois é direito não só do aluno surdo, mas de todos aqueles que têm alguma necessidade específica, frequentar a sala de aula, como os outros alunos.

Essas propostas já estão definidas legalmente em instrumentos como a Constituição Federal, Declaração de Salamanca e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. A verdade é quando surge a pergunta: como é possível integrar alunos com necessidades específicas nestas salas de aula? Como amparar o professor a fomentar sua formação especializada? Como garantir os recursos didáticos ou metodológicos, de maneira que ele possa atender adequadamente os alunos em suas necessidades diferenciadas? (...) Conforme defendida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996, ampliada pela Resolução 2/2001 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, tais questões surgem imediatamente.

Diante desta situação pode se perceber que o professor ainda não está totalmente preparado para enfrentar as diversidades que aparecem no seu dia a dia. É necessário que ele tenha respaldo e qualificação adequada para que possa desempenhar o seu papel nesta nova realidade e assim colaborar de maneira eficaz para o ensino e aprendizagem do aluno surdo, desenvolvendo uma metodologia diferenciada, respeitando as competências individuais de cada um, favorecendo uma educação de qualidade.

Portanto, hoje o aluno com necessidades educativas específicas que no passado era excluído do meio social e principalmente das escolas do sistema regular de ensino, com o movimento da inclusão terá condições de participar não só do convívio no setor educacional, mas também em todos os setores sociais sem nenhum ato discriminatório ou preconceituoso. Assim com essa atitude e com esse comportamento se construirá uma sociedade solidária, consciente e preparada para conviver com todos os seres humanos, independente de suas diferenças, tornando de fato a inclusão uma realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, C.; FERREIRA, J. P.; DAMÁZIO, M. F. M. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** Abordagem Bilíngue na Escolarização das Pessoas com Surdez. Brasília: MEC/SEESP/UFC, 2010.

BUENO. **Educação inclusiva e escolarização dos surdos.** Revista Integração. Brasília: MEC. nº 23, Ano 13, 2001, p. (37-42).

BRASIL. **Decreto nº 7612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SECADI, 2008.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado:** Pessoa com Surdez. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

JANNUZZI, G. M. de. **A educação do deficiente no Brasil – dos primórdios ao início do século XXI.** São Paulo, 2004.

KLINTA, C. **Autoconfiança, comunicação e alegria do movimento através dos movimentos Sherborne – “Relation Play”.** Tradução de Vera O. Juhlin. São José dos Campos: Univap, 2001, p.118.

LUCHESI, Maria Regina Chirichella. **Série Educação Especial:** Educação de Pessoas Surdas. Experiências vividas, histórias narradas. São Paulo. 4^a.ed: Papirus, 2012.

MAZZOTTA. M. J. S. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

MITLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVA, Aloizio Mercadante. **A Consolidação da Inclusão Escolar no Brasil.** Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar:** diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU/EDUR, 2010.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar:** Concepções de Professores e Alunos da Educação Regular e Especial. São Paulo, 1^a reimpr. da 1^a.ed. de 2005: Casa do Psicólogo, 2011.

VELHO, G. **O estudo do comportamento desviante:** a contribuição da antropologia social: uma crítica à patologia social. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, ed7º, 2003.

VICTOR, Sonia Lopes; DRAGO, Rogério; CHICON, José Francisco. **A Educação Inclusiva de Crianças, Adolescentes, Jovens e Adultos:** Avanços e Desafios. Espírito Santo: EDUFES, 2013.