



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A inclusão de alunos surdos em uma escola profissionalizante de tempo integral no município de Axixá – MA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Especial

2022, Alcenira Pestana Reis



Alcenira Pestana Reis

A inclusão de alunos surdos em uma escola de tempo integral profissionalizante no município de
Axixá – MA

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, na especialidade de cognição e motricidade,
apresentada ao Departamento de Educação da escola Superior de Educação de Coimbra para
obtenção do grau de Mestre.

Presidente do Júri: Professora Doutora Ana Maria Sarmiento Coelho

Arguente: Professora Doutora Sónia Teresa Simões da Costa

Orientadora: Professora Doutora Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Abril, 2022.

AGRADECIMENTOS

A realização da presente pesquisa só foi possível primeiramente com a presença de Deus em minha vida, por tanto agradeço a Deus e Nossa Senhora, por tudo! com a colaboração e apoio de um conjunto alargado de pessoas, às quais quero manifestar o meu apreço e gratidão.

Quero agradecer em especial a minha orientadora, Professora-Doutora Maria Madalena Baptista pelo apoio proficiente, pelas sugestões e pela disponibilidade ao longo deste caminho, e sobretudo pelo estímulo e confiança que me transmitiu, para que esta meta fosse alcançada. Muito obrigada!

Quero também agradecer aos diversos professores que integraram a parte curricular deste Mestrado, pelos conhecimentos e conselhos que transmitiram e que me permitiram estar preparada para desenvolver este projeto.

Também quero agradecer ao conjunto de professores que, dispensando o seu tempo na participação colaborativa dos projetos aplicados durante toda a pesquisa, e que permitiram que o estudo e projetos fossem realizados.

Agradeço aos meus alunos e alunas, em especial as três alunas surdas que me deram a chance de realizar essa pesquisa e incentivaram a buscar a inclusão em minha vida. Gratidão!

Agradeço ao Professor-Doutor José Antônio Maciel Pereira por suas orientações específicas nesta jornada académica.

Agradeço a minha família, pelo amor e compreensão. Amo cada um de vocês incondicionalmente! Por fim, os meus agradecimentos a todas as pessoas mais próximas, pelo carinho e apoio que me deram ao longo deste percurso, em especial a amiga professora Deusirene Silva Sousa Froes.

A todos... os meus agradecimentos.

DEDICATÓRIA

A Deus, minha força espiritual, Aquele que sempre me estendeu a mão e me iluminou nas minhas caminhadas. Nunca permitiu que desistisse de qualquer batalha, mesmo quando estive sem forças e ânimo para prosseguir. Quantas vezes, pensei em desistir, em alguns momentos de desespero, momentos de muito trabalho, ausência com meus filhos, noites sem dormir, então me questionava: Será que vale a pena Deus? Podes me mostrar qual o melhor caminho a seguir? E Tu imediatamente vinhas com uma resposta e um acalento para minha alma. Obrigada meu Deus por nunca soltar a minha mão, nunca deixar eu desisti, nunca deixar acontecer nada de ruim com meus filhos, obrigada por sempre está do meu lado.

Aos meus filhos, David Francisco Reis Leite e Dayse Fernanda Reis Andrade, que são a razão da busca de maiores conhecimentos, razão pelo qual luto todos os dias por dias melhores, as pedras preciosas da minha vida, e a razão da minha existência, o meu muito obrigado por cada momento de compreensão, durante todo o período de pesquisa, compressão por minha ausência, e por cada satisfação e felicidade pelos degraus alcançados. O amor que sinto por vocês é incondicional.

A minha mãe, Maria de Jesus Pestana Reis, uma pessoa iluminada, abençoada por Deus, que sempre foi o meu maior alicerce, o meu porto seguro. Sem você não teria chegado até aqui, não seria hoje a mulher que me tornei. Obrigada, minha mãe, por insistir, persistir e não desistir de orar por mim, que sempre me deu força em minhas conquistas, sempre esteve ao meu lado em oração, pedindo sempre proteção divina em minha vida. Você é um grande exemplo de força, determinação, serenidade e superação. Serei eternamente grata e feliz por todos os ensinamentos, por todos os seus conselhos em minha vida. A senhora é e sempre será meu grande exemplo de mulher, mãe, amiga e companheira para todas as horas. Obrigada pelo apoio e ajuda dedicados a mim e a nossa família. Você foi e é fundamental nas nossas vidas. Eu só tenho a agradecer a Deus por sua existência.

Ao meu esposo Jackson Carlos Pereira Andrade, sinônimo de amor e companheirismo, obrigada por todas as noites, todos os finais de semanas, todas as férias, que ficaste com

nossa filha, para assim eu concluir meu mestrado. obrigada pela força, compressão e insistência. Amo você!

Título da Tese de Mestrado:

"A inclusão de alunos surdos em uma escola de tempo integral profissionalizante no município de Axixá – MA"

Resumo:

A população surda no Brasil vem tomando a sua importância ao longo dos séculos, porém ainda são necessários incentivos públicos para que esta trajetória tenha sucesso um dos principais pontos é a sua formação profissionalizante. Sob esta ótica quatro projetos são propostos pela autora do trabalho envolvendo três alunas surdas para a alfabetização na linguagem LIBRAS e na Língua Portuguesa, formação básica em informática, interação com escolas da região e formação à distância durante a pandemia. O referencial teórico se desenvolve pela necessidade de que o discurso inclusivo é importante, porém sair das muralhas da escola, com ações práticas com foco em que o surdo possa gerar a sua própria renda é muito mais importante. A pesquisa é desenvolvida sob uma perspectiva descritiva e exploratória, onde a pesquisadora traça um diagnóstico dos quatro projetos sob os parâmetros definidos por Fernandes (2020) para três tópicos julgados como fundamentais para quaisquer práticas pedagógicas: inclusão, tecnologia e pontos de melhoria. Os resultados demonstraram que as três alunas surdas se beneficiaram com estes projetos, assimilando os conhecimentos propostos nos projetos, sendo que se destacaram no último projeto, quando houve a participação de outros alunos com e sem deficiência. As práticas pedagógicas devem ser estimuladas a saírem das muralhas da escola para que haja a dinâmica da inclusão do surdo pelo que a formação foi direcionada para a necessidade local. Contudo, apesar dos esforços envidados pela pesquisadora, até o fechamento deste relatório referente aos projetos implementados, as alunas surdas ainda não haviam conseguido colocação no mercado de trabalho. Acreditamos que tal possa vir a acontecer se políticas de incentivo laborais inclusivas no município forem dinamizadas. Esperamos que este trabalho contribua para o efeito, divulgando o potencial destas jovens para o mercado de trabalho local.

Palavras-Chaves: Formação, inclusão, especial, surdos, Axixá.

Title

“The inclusion of students by professional full-time school in the municipality of Axixá - MA”

Abstract: The deaf population in Brazil has taken on its importance over the centuries, but public incentives are still needed for this trajectory to be successful, one of the main points is its professional training. From this perspective, four projects are proposed by the author of the work involving three deaf students for literacy in LIBRAS and Portuguese language, basic computer training, interaction with schools in the region and distance training during the pandemic. The theoretical framework is developed by the need for an inclusive discourse to be important, but leaving the walls of the school, with practical actions focused on the deaf being able to generate their own income is much more important. The research is developed from a descriptive and exploratory perspective, where the researcher traces a diagnosis of the four projects under the parameters defined by Fernandes (2020) for three topics considered fundamental for any pedagogical practices: inclusion, technology, and points of improvement. The results showed that the three deaf students benefited from these projects, assimilating the knowledge proposed in the projects, and they stood out in the last project, when there was the participation of other special students. Pedagogical practices must be encouraged to leave the walls of the school so that there is a dynamic of inclusion of the deaf, so training was directed to the local need. However, despite the efforts made by the researcher, until the closing of this report regarding the implemented projects, the deaf students had not yet managed to find a place in the job market. We believe that this could happen if policies to encourage inclusive labor in the municipality are promoted. We hope that this work will contribute to that effect, promoting the potential of these young women to the local job market.

Keywords: Formation, inclusion, special, deaf, Axixá.

PARTE 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	1
Introdução	2
Capítulo I: A educação inclusiva: abordagens educacionais	11
1.1 Breve histórico da política de educação para a pessoa deficiente	11
1.2 Inclusão dos surdos	16
1.2.1 Oralismo	16
1.2.2 Comunicação total	18
1.2.3 Bilinguismo	19
1.2.4 LIBRAS	20
1.2.5 Pedagogia surda ou Pedagogia da diferença	22
1.3 Educação inclusiva e o trabalho	22
1.4 Educação inclusiva no Maranhão	24
1.5 Educação inclusiva para o trabalho por meio da escola profissionalizante em tempo integral no estado do Maranhão	27
PARTE 2: COMPONENTE DE INTERVENÇÃO	32
Capítulo II: Descrição e avaliação dos projetos implementados numa escola profissionalizante em tempo integral	33
2.1 Enquadramento dos projetos realizados	33
2.2 Caracterização da escola	35
2.3 Descrição dos projetos para a inclusão de alunos surdos nas escolas de tempo integral profissionalizante	36
2.3.1 Projeto – 1: “Alfabetização das Alunas Surdas na perspectiva da inclusão”	37
2.3.2 Projeto – 2: “Inserção de alunos surdos no mercado de trabalho: desafios e possibilidades”	41
2.3.3 Projeto – 3: “Libras na escola e na vida, uma proposta de inclusão”	42
2.3.4 Projeto – 4: “40tena, e agora o que fazer?”	45
Capítulo 3 – Avaliação crítica dos projetos	51
3.1 Formação profissionalizante	53
3.2 Inclusão	58
3.3 Propostas de Melhorias	61
CONCLUSÃO	66
Conclusão	67
BIBLIOGRAFIA	72

Bibliografia..... 73

Lista de abreviaturas

- 1 AACD – Associação de Assistência à Criança Deficiente
2. AEE - Atendimento Educacional Especializado
3. AIPD – Ano Internacional das Pessoas Deficientes
4. APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
5. CGOIT – Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho
6. CPIB – Constituição Política do Império do Brasil
7. CNE – Conselho Nacional de Educação
8. CMEPT – Conferência Mundial de Educação Para Todos
9. CMNEE – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais
10. DDPD – Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes
11. DIMI – Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão
12. DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
13. DMET – Declaração Mundial de Educação para Todos
14. EPT – Educação Para Todos
15. EFC – Expressão Facial ou Corporal
16. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
17. FENES – Federação Nacional de Educação e Integração de surdos
18. IBC – Instituto Benjamim Constant
19. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
20. IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
21. IESP – Instituto Educacional de São Paulo
22. IISM – Imperial Instituto surdos mudos
23. IIMC – Imperial Instituto dos Meninos Cego
24. INES – Instituto Nacional de Educação de surdos
25. LDB – lei de Diretrizes e Base da Educação
26. LDBENB – lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasileira
27. LIBRAS – língua brasileira de sinais
28. MEC – Ministério da Educação e Cultura
29. NEE – necessidades educacionais especiais
30. PNE – Plano Nacional de Educação
31. PNEDH – Plano Nacional de Educação e de Desenvolvimento Humano

32. PPS – Processos Psicológicos Superiores
33. SRM - sala de recursos multifuncionais
34. UEMA – Universidade Estadual do Maranhão
35. UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Lista de figuras

FIGURA 1: UNIDADE IEMA-UP/AXIXÁ.....	31
FIGURA 2: MODELO MENTAL DA PESQUISADORA PARA OS PROJETOS IMPLEMENTADOS.....	34
FIGURA 3: MODELO PEDAGÓGICO DE CONSTRUÇÃO DE CAPACIDADES PROFISSIONALIZANTES PARA AS TRÊS ALUNAS SURDAS.....	35
FIGURA 4: MODELO AVALIATIVO DOS PROJETOS.....	52

Lista de tabelas

TABELA 1: HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MARANHÃO.....	25
TABELA 2: CRONOGRAMA DO PROJETO 3 EM 2020.....	45
TABELA 3: PRINCÍPIOS PARA AVALIAÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS.....	51

PARTE 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Introdução

As pessoas surdas, por muito tempo, foram ignoradas pela sociedade em que viviam devido às limitações naturais existentes, pois eram tidas como seres incapazes de viverem em companhia de outros membros como cidadãos, principalmente, no contexto educacional, o que já se configurava um claro processo contínuo de exclusão. Com o decorrer dos tempos, a educação de surdos virou alvo de debates e discussões que provocaram uma sensível mudança no que se refere à percepção social de sua imagem pública, já que começaram a ser considerados detentores dos mesmos direitos e deveres que os tidos como ouvintes, e, portanto, tendo o direito, inclusive, à educação o que se tornou uma obrigação da sociedade.

A história da educação de surdos no Brasil teve início ainda na época do Império, em torno de 1857, dentro de um processo de grande turbulência devido à discriminação, o preconceito e a outras formas de exclusão a que estes indivíduos eram expostos. Deste ano em diante, muitos movimentos foram feitos para a correção deste rumo e, neste sentido, destaca-se, em tempos mais recentes, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96), que se apresenta como uma grande conquista aos educandos surdos. Em um salto aos dias atuais, verifica-se que existe um considerável amparo legal, bem como outorga à sociedade em geral uma proposta de escola em que todos podem e devem ser acolhidos sem diferenciar um dos outros, seja por cor, raça, religião, habilidades ou outra característica qualquer. Por conseguinte, aos educandos surdos e aos ouvintes, devem ser oferecidas as mesmas condições de aprendizagem com a pretensão do desenvolvimento integral do ser humano trabalho por meio de formação para que consigam gerar sua própria renda, por meio de atividades produtivas de trabalho.

Sob este raciocínio, Educação e Trabalho são temas que estão presentes nos debates, projetos e propostas, tanto de cariz social, quanto econômico em diferentes momentos da história das sociedades. Reforça-se que a Educação está ligada, umbilicalmente, ao Trabalho, ou seja, é necessário que haja dinâmicas públicas como um motor propulsor para gerar riquezas e, pelo seu bom uso, transformem a sociedade em local justo e perfeito para se viver. Assim, a Educação é um dos pilares fundamentais para que a sociedade progrida em um contexto de geração de trabalho e renda, dentro de uma

trajetória onde todos os seus participantes, inseridos ou não no padrão vigente de normalidade, devem ter o seu lugar reservado em termos de convívio relacional pleno. Por outro lado, na prática, os desafios de inserção social por meio do Trabalho são consideráveis para aqueles que não se enquadram no perfil da normalidade, isto é, para os que possuem alguma condição especial de formação física ou intelectual.

Em nossa sociedade, vemos como é difícil a inserção no mercado de trabalho quando não há uma qualificação, ainda maior é essa dificuldade quando falamos de uma pessoa com deficiência. Em geral, para que uma pessoa com deficiência consiga uma vaga no mercado de trabalho deve recorrer às leis de cotas, além do que, quando é inserido, ainda não é visto como uma pessoa ou funcionário apto para o desenvolvimento suas qualidades e potencialidades com foco progressão funcional. Assim, em geral, não existem muitas oportunidades para avançar para a realização de atividades em sua área de profissão, por haver o entendimento prévio de que a deficiência é um fator incapacitante para este desenvolvimento profissional.

Neste universo, esta Dissertação tem como tema desafiador a Educação Profissionalizante Inclusiva em uma escola em tempo integral para Alunos Com Deficiência, onde quatro projetos foram conduzidos em práticas pedagógicas de cariz profissional para o público-alvo de alunos surdos. Três deles são realizados com foco na educação especial e inclusiva de três alunas surdas pois, dentro de uma prática onde decidiu-se “trabalhar com a comunidade surda, uma vez que se percebeu a importância de dar-se visibilidade à inclusão e à comunicação dos surdos” (Sousa e Dias, 2020, p. 2) O quarto projeto, toma certo vulto e o torna mais significativo, tanto quanto pela instituição e Professores, quanto pelos próprios alunos, pois foi realizado não somente com estas três alunas surdas, mas envolveu outros alunos com deficiência, em um momento de plena pandemia do vírus COVID-19. Destacando-se que a equipe proponente e os próprios alunos nunca terem passado por um processo de aprendizagem especial desta magnitude à distância. Este tipo de situação atípica, onde mudanças nas intervenções inclusivas educacionais já padronizadas e organizadas para este tipo de aluno, causou uma sensível inquietação à pesquisadora, pois teve que se adaptar de modo célere para esta nova realidade. Sob esta ótica, a mudança para um novo paradigma de construção da sala de aula virtual e uso de técnicas necessárias para

a promoção do processo de ensino e aprendizagem profissionalizante trouxeram o desafio para a pesquisadora de construir práticas pedagógicas que fossem aplicáveis à distância, mantendo-se o foco envolver todos os alunos, inclusive os surdos. Toda essa dinâmica deveria ser suficiente para continuar a gerar um movimento de formação de cidadãos com a capacidade de gerar renda própria, aptos ao convívio em uma sociedade que respeita as diversidades e as limitações humanas,.

Estes projetos são entendidos como uma ferramenta de apoio para o desenvolvimento de pessoas com deficiência auditiva, que necessitam de um atendimento escolar específico, para que mantenham o processo de construção de um projeto de vida de inserção profissional por meio de um processo formativo já iniciado no universo sistêmico escolar em período integral (Lagarto et al. 2021).

Sob esta linha de pensamento, a avaliação sob o olhar clínico da pesquisadora foi apresentada após a implementação e encerramento dos quatro projetos, que identificou os pontos fundamentais que trouxeram resultados significativos, ou seja, que julgados meritórias. Por outro lado, ainda, são apontadas realizações que não foram efetivas, que são tomados como pontos fracos, mas, com o condão de serem vistos como pontos orientadores de se fazer diferente para outros futuros projetos. Esta análise crítica da pesquisadora para estes quatro projetos, tomou como premissa a ótica de Fernandes (2020, p. 26) que estabelece uma linha, fundamentalmente, utilitarista para que a avaliação de um projeto pedagógico ocorra com uma flexibilidade adequada de meios, ou seja, “[...] pode ser realizada através de uma grande diversidade de tarefas”.

Neste ambiente de muitas incertezas, a pesquisadora se motivou a trazer a experiência no percurso do exercício da atividade profissional docente nestes quatro projetos, tendo como lócus da pesquisa, o Instituto de Educação do Maranhão - IEMA Pleno (IEMA/IP) do Município de Axixá, no estado do Maranhão, ao nordeste do Brasil, que apresenta um projeto Pedagógico de Ensino profissionalizante, em tempo integral, para todos os educandos inclusivos. Na realidade do município de Axixá, no âmbito das escolas municipais não existiam projetos que visassem a inserção de alunos surdos no mercado de trabalho, o que demonstra a relevância desta dissertação. Note-se, portanto, que o processo ensino aprendizagem referente a inclusão de alunos surdos nas escolas da região ainda é incipiente, pois, ainda, se encontra em processo de qualificação de

profissionais e adequação do sistema de ensino municipal. Isto demonstra um certo atraso na implementação das políticas públicas frente ao forte aparato normativo brasileiro existente há pelo menos três décadas, se for considerada a data da promulgação da Constituição Federal de 1988.

Tema

Educação inclusiva profissionalizante ao educando surdo

Problema de pesquisa

É preciso pensar em formas eficientes para comunicar-se alunos com deficiência e pensar no que fazer para apresentar conteúdos acessíveis profissionalizantes para habilitar os surdos saírem ao mercado de trabalho para que consigam gerar sua própria renda a partir de atividades de trabalho dentro de um mundo competitivo.

Objetivos

Objetivo Geral:

Descrever e analisar criticamente como funcionou o Processo de ensino/aprendizagem em quatro projetos de cariz profissionalizante destinados aos educandos surdos na escola de tempo integral no Município de Axixá.

Objetivos específicos:

- 1) Descrever a principais obstáculos dos projetos e estratégias para contorná-los.
- 2) Investigar como acontece a interação do professor com o aluno com deficiência.
- 3) Apontar as dificuldades e realizações encontradas pelos educadores no processo de inclusão profissionalizante.

Linhas de pesquisa

Representações Sociais e Práticas Educativas.

Justificativa

O que impulsionou a realização deste trabalho foi a necessidade de trazer práticas como de como ocorre a preparação do processos de inclusão de alunos em uma instituição de ensino público regular em tempo integral profissionalizante, apresentando conceitos e definições necessárias com foco eminente de campo para a compreensão desses alunos dentro de ambiente educacional. Desse modo, por meio dos resultados obtidos pelas práticas de intervenções pedagógicas, com o foco inclusivo, poder contribuir com a instituição pesquisada e possíveis leitores na compreensão de como funciona o projetos de inclusão em escolas em tempo integral profissionalizante, tanto verificando o que foi produtivo, quanto o que pode ser melhorado.

Atualmente as escolas profissionalizantes em tempo integral para alunos com deficiência estão presentes com muita frequência no cotidiano, pois potencializam os diversos meios de inclusão. Na era da informação e comunicação, tem-se grande avanço da tecnologia para as mais diversas finalidades e objetivos, e, no que se refere à comunidade surda, surge uma oportunidade de que vários projetos relacionados à Língua Brasileira de Sinais e tecnologia sejam utilizados como recurso de práticas de ensino.

Com este estudo seminal realizado no Estado do Maranhão deseja-se, adicionalmente, obter resultados que possam contribuir com o processo de inclusão e aprendizado dos alunos surdos atendidos pela instituição maranhense. Nesta ótica, deve se levar “[...] em consideração a realidade de aproximadamente $\frac{1}{4}$ (um quarto) da população maranhense, necessita de um olhar diferenciado e inclusivo.” (Camarão, 2017, p. 1), para um calibre em futuras pesquisas com a temática de inclusão profissionalizante. Assim, é possível descortinar a relevância desta pesquisa em seu ambiente regional, relacionando a educação inclusiva de alunos com deficiência auditiva, sua interação nos projetos que estimulam a sua formação intelectual ao longo de sua preparação na formação profissionalizante.

Para tanto, justifica-se a importância dessa temática pelo fato que, este estudo permite apresentar iniciativas desenvolvidas nestes projetos locais com foco na manutenção do processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola de tempo integral profissionalizante. Isto pode ter uma abrangência sistêmica no âmbito educacional ao trazer à tona discussões de iniciativas de sucesso e obstáculos, que podem servir para benchmarking para outras Instituições ou regiões.

A partir destes pressupostos, neste trabalho acadêmico tem-se a pretensão de apresentar alguns desafios e suas possibilidades, que os sujeitos surdos se deparam na preparação de sua inserção no mercado de trabalho, face à legislação pertinente e à educação inclusiva no país, relacionando-os com a importância da integração social, em todas as dimensões da vida em sociedade em conjunto com a escolarização.

Desta forma, esta temática foi motivada pelas inquietações que foram marcando o percurso da pesquisadora no exercício da atividade profissional docente nesta instituição de ensino, de onde surgiram as indagações de como seria o futuro de 03 (alunas) três alunas surdas em fase de escolarização que foram inseridas no âmbito escolar regular por intermédio de leis de inclusão. Adicionando-se a este caldeirão, a situação de que, em sala de aula, não receberam o devido acompanhamento de profissionais qualificados durante todo processo educacional, já que estavam sendo escolarizados sem o uso de LIBRAS e sem o auxílio de intérpretes.

Metodologia

Desta forma, para atender ao objetivo proposto, esta pesquisa classifica-se em descritiva, pois se buscou descrever e caracterizar o ambiente inclusivo existente na instituição, na execução dos projetos pedagógicos executados por meio por meio de ações estruturadas para a implementação da proposta pedagógica com foco no ensino profissionalizante. A pesquisa descritiva delinea as particularidades de um fato, um grupo ou um objeto, para estabelecer a relação possível entre as variáveis observadas. Abrange, ainda, a utilização de técnicas standardizadas para a descrição e avaliação por observações sistemáticas e, via de regra, que se tornam a forma de levantamento das evidências para a pesquisa. (GIL, 2008). Ademais, a pesquisa descritiva, em uma

percepção própria da pesquisadora, delinea as particularidades destes projetos para estabelecer a relação possível entre as ações implantadas e a descrição do que se observa no campo da pesquisa. Para a realização desse estudo utilizou-se o enfoque de investigação qualitativo, pois a pesquisa qualitativa “[...] busca a fonte direta para coleta de dados, informações, interpretação de fenômenos e atribuição de significados [...]” (GIL, 2008, p. 30).

Esta Dissertação é construída, metodologicamente, dentro do conceito de uma pesquisa básica, pois, segundo Minayo (2002, p. 52), este tipo de pesquisa “[...] permite articular conceitos e sistematizar a produção de uma determinada área de conhecimento [...]” visando, portanto, “[...] criar novas questões num processo de incorporação e superação daquilo que já se encontra produzido”. Trata-se de um estudo de caso realizado em uma escola, que apresentou projetos de práticas pedagógicas e suas iniciativas, desenvolvidas nos anos de 2020 e 2021, dentro do tema da Educação Inclusiva profissionalizante para alunos surdos.

Deste modo, optou-se em trabalhar com a pesquisa básica descritiva, sob a trajetória de um viés exploratório, pois, segundo Gil (2008, p. 20) a pesquisa exploratória objetiva “[...] proporcionar uma aproximação mais intensa com o objeto de pesquisa para explicitá-lo”. Por outras palavras, busca-se oportunizar que se formulem situações que possam gerar ações de melhoria em outros projetos, abrangidas pela aplicação das intervenções pedagógicas pelo olhar clínico da pesquisadora, com a apreciação de modelos capazes de facilitar a compreensão das observações verificadas. Quanto ao procedimento utilizado na coleta de dados, optou-se pela realização de pesquisa de campo por meio da visão crítica da pesquisadora, procurando o aprofundamento de uma realidade dos atores envolvidos nos projetos. Assim, a dissertação foi construída, especificamente, pelos olhos da pesquisadora por meio da observação direta das atividades dos grupos estudados, para captar as explicações e interpretações que ocorrem naquela realidade (GIL, 2008).

Para dar o devido embasamento teórico e o respaldo necessário, que são requisitos básicos de qualquer pesquisa acadêmica, é apresentada uma bibliografia de cunho científico de obras literárias, tanto de meio físico ou virtual, compostas por teses, dissertações e artigos científicos coletadas, principalmente, nos últimos cinco anos com

foco nesta área temática. Existiu a necessidade da complementação por meio da pesquisa bibliográfica de alocação de conhecimento sobre o assunto em questão, com foco na legislação pertinente ao tema. Houve a análise com um foco específico de que a respectiva concepção do tema fosse considerada como uma ferramenta para alavancar o apoio para as pessoas com deficiência, especificamente com surdez, relacionadas em intervenções que as beneficiassem na formação para o mercado de trabalho.

O local escolhido para a realização desta pesquisa que faz parte da rede estadual de ensino e há mais de 5 (cinco) anos é a única instituição que concede o ensino médio público com foco profissionalizante, em tempo integral, na região do município. Além disso, dispõe de uma excelente infraestrutura, educadores qualificados e uma administração capacitada para melhor atender os alunos. A instituição é o lugar ideal para a efetuação da pesquisa, uma vez que, representa o ponto principal de ensino inclusivo profissionalizante na região, assegurando, assim, resultados reais para que sirvam como base para trabalhos posteriores em outras cidades. Desta forma, a realização deste trabalho teve como sujeitos de pesquisa os atores participantes dos 04 (quatro) projetos implementados de práticas pedagógicas.

A amostra que será estudada corresponde aos participantes dos projetos aplicados na escola em um total de 03 (três) alunos especiais, que apresentavam surdez, que participaram dos 03 (três) projetos iniciais. Já no quarto, foram envolvidas estudantes com síndrome de *down*, paralisia cerebral, autismo e deficiência física. Assim, gerando um considerável portfólio de informações das reações destes participantes observadas pelo prisma de pesquisadora, cuja estrutura de análise e de discussão dos resultados serão escorados por meio de a revisão bibliográfica realizada, assim como as conclusões finais da própria autora do trabalho com base na experiência realizada nesta área educacional.

.

Estrutura Capítular

A Dissertação é composta por 05 (cinco) cinco seções que são apresentadas como:

Introdução: Contextualização do tema da dissertação, apresentando a problema de pesquisa, objetivos, justificativa e relevância, bem como a estrutura sobre a qual foi construída.

Capítulo 1: Enquadramento Teórico trazendo a Educação Inclusiva e suas principais abordagens educacionais, a Educação Inclusiva para surdos, ou seja, a escola profissionalizante em tempo integral, bem como são trazidas as diretrizes operacionais do IEMA, instituição que está inserida na rede estadual do Maranhão, a instituição, seus Professores e seus Alunos, com foco no número de alunos da classe e depois, com base nos dados de anamnese faz-se a descrição dos quatro projetos de práticas pedagógicas implementadas,.

Capítulo 2: São apresentados os 04 (quatro) projetos de educação inclusiva profissionalizante, onde possuem o foco no componente da prática pedagógica, ou seja, dedicada à componente de campo. estes projetos são denominados *“Alfabetização das alunas surdas na perspectiva da inclusão”*; *“Inserção de alunos surdos no mercado de trabalho: desafios e possibilidades”*; *“Libras na escola e na vida, uma proposta de inclusão”* e, por último, *“40tena e agora o que fazer?”*. São descritos os projetos, acompanhados dos respectivos relatos e avaliações críticas pela pesquisadora dos resultados destes projetos educacionais profissionalizantes conduzidos pela equipe, constando a caracterização dos resultados positivos e negativos, bem como recomendações de melhorias.

Capítulo 3: Considerações Finais: São feitas reflexões sobre o que foi desenvolvido pela implementação dos Projetos Profissionalizantes, com o apoio da literatura acadêmica, que geram as considerações finais e as conclusões da Dissertação em torno da prática pedagógica realizada.

Referências

Anexos: Constam as avaliações realizadas pela pesquisadora das três meninas surdas.

Capítulo I: A educação inclusiva: abordagens educacionais

Este capítulo é tomado como o referencial teórico da Dissertação, onde se aborda a trajetória da política pública para a pessoa com deficiência, a evolução da conscientização social para a educação inclusiva para o surdo. Ao final, é apresentado o surgimento da educação inclusiva profissionalizante, com o foco na escola profissionalizante em tempo integral que é tomada como *locus* dos projetos pedagógicos aplicados.

1.1 Breve histórico da política de educação para a pessoa deficiente

Inicialmente, é preciso destacar a forma como a escola se organizou, especialmente a partir do século XVIII no bojo da revolução industrial, cujo objetivo, tem sido desde então, a formação da mão de obra para o sistema produtivo. Estas considerações são fundamentais para pensarmos o lugar da pessoa portadora de deficiência na escola e, conseqüentemente, nos demais espaços sociais, considerando que as ideias liberais. Esta visão alimentou a ordem social vigente da época em que emergiu a escola, tal como conhecemos, que concebia a educação humanístico-científica para os filhos dos dirigentes da sociedade e uma outra educação, a do tipo profissionalizante para a classe trabalhadora (ALVES, 2007).

Nesse sentido, os registros da história da educação brasileira mostram que diversas pesquisas foram realizadas, como, por exemplo, o estudo desenvolvido por Yaegashi et al (2021) onde os pesquisadores destacam o lugar das pessoas deficientes no âmbito das iniciativas que foram surgindo no cerne de sua organização educativa. Mazzotta (2005) destaca o quadro de precariedade no atendimento educacional aos deficientes, já que os atendidos eram aqueles com maior proximidade com pessoas ligadas ao poder, no período Imperial. Esta perspectiva forçou uma ampla discussão sobre o atendimento educacional dessas pessoas, o que culminou com a realização do 1º Congresso de

Instrução Pública no ano de 1883, onde foram abordados diversos assuntos, entre eles, a sugestão de currículo e a formação de professores para cegos e surdos.

De modo pontual, a educação com foco nas pessoas com deficiência teve seu início no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, atendendo a uma proposta apresentada a D. Pedro II, no ano de 1855, pelo cidadão francês Ernest Hüet para a criação de uma instituição dedicada às crianças surdas e mudas. Em junho de 1855, E. Hüet apresenta ao Imperador D. Pedro II um relatório em língua francesa, cujo conteúdo revela o plano de criação de um estabelecimento para surdos [...] No relatório entregue ao imperador, Hüet apresentou duas propostas para que o governo ajudasse na criação do colégio [...] Em uma, o colégio seria propriedade livre (particular), com uma concessão de bolsas e alguma subvenção por parte do Império; em outra, as despesas totais seria assumida pelo Império (pública). (ROCHA, 2013, p. 27-28).

Em resumo, em seus argumentos ao Imperador do Brasil, Ernest Hüet acreditava que a deficiência auditiva não impediria o processo de aprendizagem dos surdos e possuía intenção de estabelecer uma instituição de apoio local, mas seria necessário que o governo imperial auxiliasse financeiramente a sua criação, conforme apresentado por Rocha (2013).

No ano seguinte, em 1856, apesar da resistência das famílias do Império em educar seus filhos surdos-mudos, Ernest Hüet inicia seus trabalhos com dois jovens meninos no Colégio Vassimon e, pelo devido mérito, nos meses subsequentes mais cinco jovens se matriculariam no referido colégio. No dia 26 de setembro de 1857, pela Lei nº 839, a educação para crianças surdas-mudas foi instituída oficialmente por D. Pedro II e o Colégio Vassimon, definitivamente, tornou-se o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos para meninos, onde era oferecida uma educação literária e já profissionalizante em ritmo de internato.

Dois anos depois Hüet apresenta ao salão Imperial seus sete alunos, realizando os seus exames em público, o que não era o padrão de avaliação da época. O resultado foi um grande sucesso, pois o avanço educacional desses discentes causou espanto ao público presente. Ernest Hüet, que ainda era o responsável pelo Instituto, “decidiu vender seus direitos ao então Imperador D. Pedro II, sendo que, naquela época, já existiam

dezessete alunos estudando no Instituto” (CASTRO & CALIXTO, 2015, pp. 4-5) e retorna ao seu país no ano de 1861. Assim, o Instituto passou a ficar sob a tutela de D. Pedro II e com a direção interina do Frei João do Monte Carlo, a partir da oficialização da saída de Hüet, que foi datada de 13 de dezembro de 1861.

Em 1862, o Dr. Manuel Magalhães Couto, habilitado no Instituto de l'Épée, em Paris, assume a direção da instituição brasileira, onde permaneceu até o ano de 1868. Um dos atos praticado por Dr. Couto foi trazer a proposta de regulamentar o funcionamento administrativo da instituição.

No ano de 1867, foi promulgado o Decreto de nº 4.046, de 19 de dezembro de 1867, dando regulamento provisório ao Instituto, definindo seu quadro de funcionários da seguinte maneira: um diretor, um professor, uma professora, um capelão, um inspetor de alunos, uma inspetora de alunas, um roupeiro, uma enfermeira, uma despenseira, uma criada, um cozinheiro e quatro serventes.

Em 1868, sendo o instituto administrado por Tobias Rabello Leite, a proposta pedagógica sofre alterações nas disciplinas ministradas na educação dos surdos. Dentre as diversas alterações, podem ser mencionadas a manutenção das disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia e Doutrina Cristã. Porém, a disciplina de Leitura Labial é retirada de sala de aula, sendo incluídas as disciplinas de Leitura e Escrita, Geometria Elementar, Desenho Linear, Francês e Contabilidade. Note-se que todas essas disciplinas “estavam relacionadas com a aquisição da escrita pelos alunos surdos” (CASTRO & CALIXTO, 2015, p. 5) fazendo, como consequência que, no ano de 1871, o oralismo passasse a fazer parte da grade de ensino do instituto, deixando de lado a linguagem de sinais. Vale ressaltar, contudo, que, no período da administração de Tobias Leite, a linguagem de sinais não foi completamente abolida no Instituto. Houve a contratação de um ex-aluno, de nome Flausino José da Costa Gama, para trabalhar como repetidor, assessorando de forma substancial os professores em sala de aula.

No ano de 1871, o colégio implanta o ensino profissionalizante para os surdos-mudos, porém sob um véu de que estudos de nível universitário era um privilégio das elites mais abastadas, cabendo aos menos favorecidos ou incapacitados adquirirem conhecimentos técnicos profissionalizantes. Deste modo, eram preparados para exercer atividades de

menores potenciais financeiros e intelectuais, como tipografia, encadernação, sapataria, pautação, douração e trabalho no campo.

De todos os processos de aprendizagens profissionalizantes, durante a gestão de Tobias Rabello Leite, que terminou no ano de 1896, o que merece maior destaque são os que possuíam a premissa de que os surdos-mudos deveriam ser profissionalizados em trabalhos agrícolas. Para este fim, foi ordenado, que se construísse uma pequena horta, em um terreno anexo, ao jardim do Instituto para que esses aprendessem a cultivar tais produtos, como base de sua futura profissão.

Essa perspectiva se perpetuou por longos anos, deixando aos surdos mudos apenas um trabalho braçal com poucas perspectivas de crescimento, cuja base pedagógica foi corroborada após o Congresso de Milão, ocorrido no ano de 1882. Neste evento, houve orientação para a proibição do uso de sinais para a aprendizagem dentro e fora de sala de aula, trazendo consequências danosas, como, por exemplo, a aplicação de punições aos alunos e professores que desobedecessem a tais ordens, demissão dos professores surdos, bem como o fechamento dos internatos. Além do apresentado, esta proibição trouxe um retrocesso cabal na aprendizagem dos alunos surdos-mudos; a quase extinção dos discentes surdos; o aumento da discriminação desses indivíduos, já que, estando a comunicação de sinais abolida do processo de aprendizagem do Instituto, passava-se a adotar o oralismo como o único meio de comunicação.

Esse conjunto de consequências e atitudes serviram para que diversos surdos-mudos, tais como, professores, alunos, pais e simpatizantes, se mobilizassem em prol da utilização da educação de sinais, surgindo nesse período “a criação de diversas associações de surdos ao redor do mundo” (CASTRO & CALIXTO, 2015, p. 8).

Como prêmio, houve a introdução dos sinais em salas de aula nas turmas de pré-escola que se iniciou na década de 1980, sendo que, no ato da matrícula destes infantes, eram apresentadas aos pais três modalidades de ensino o Audiofonatório, a Comunicação Total e o Grupo de Controle. Nestes dois últimos métodos de ensino, a língua de sinais estaria presente, o que trouxe um avanço educacional expressivo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Entre 1993 até o ano de 2006, vários progressos foram realizados pela luta travada na instituição, porém não seria errado mencionar que a inserção da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, no contexto educacional, seria o de maior destaque. A utilização resgatou o direito à comunicação e a sua própria aceitação como parte da cultura dos surdos. Note-se que, posteriormente, o reconhecimento oficial desta língua como meio de comunicação desses indivíduos, de certo modo, trouxe-lhes respeito como cidadãos.

Ademais, ainda merecem menção, como importantes instrumentos legais para uma educação inclusiva de surdos no país, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

No ano de 1979, foi criada a Coalização Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, cujo objetivo era a organização de um movimento representativo das pessoas diferentes em nível nacional. Pois, até aquele momento, o que prevalecia eram associações isoladas em diversas localidades do país, sem nenhuma articulação capaz de garantir uma estrutura coordenada para fazer frente aos enfrentamentos necessários.

Os movimentos mundiais que provocaram uma série de situações favoráveis à implantação de uma agenda para discussões sobre as questões dos deficientes em vários países, inclusive no Brasil. Esses movimentos mobilizadores, concomitante às determinações dos organismos internacionais, propiciaram condições para que os direitos dessas pessoas fossem instituídos em Leis que se consubstanciaram em importante aparato jurídico normativo, embora haja ainda, imensa distância entre o que preconiza a lei e a efetivação delas.

A história a Educação Inclusiva no Brasil possui capítulos muito interessantes em sua evolução ao longo dos séculos, autores como Mazzotta (2005), Rocha (2013), Castro & Calixto (2015), Capuzzo et al. (2020) e Pires (2021) trazem estudos cronológicos e evolucionais detalhados, descrevendo esta trajetória com riqueza de eventos, datas e personagens. Destaca-se que a implantação da educação dos surdos no Brasil e no mundo contribuiu para a formação cultural desses indivíduos, contudo, enfrentou momentos de estagnação ou mesmo de retrocesso durante um longo período. O respeito identitário a esses indivíduos no Brasil começa a se concretizar a partir da

década de 1980, impulsionada por diversas mudanças na área educacional, na área dos Direitos Humanos, e com a Constituição Federal Brasileira de 1988. Esta foi primordial para a retomada da educação dos surdos e a inserção deles em todos os ambientes sociais, bem como criação de leis que asseguraram aos surdos o acesso a uma Educação Inclusiva.

Esta dinâmica nos leva, por final, ao Decreto nº 10.502, em vigor desde 30 de Setembro de 2020, que institui a “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida” (BRASIL, 2020), que se toma como a mais recente legislação nacional com foco específico no tema de inclusão do cidadão.

1.2 Inclusão dos surdos

Do ponto de vista sociológico, a perda auditiva e a surdez englobam algo maior em termos de relacionamento social, pois uma nova cultura se apresenta em formação, com suas lutas e suas conquistas (STROBEL, 2008). A educação em si tem um papel fundamental para esta formação cultural, porque transmite o conhecimento, agrega valores e forma cidadãos. A insuficiência da comunicação entre professor-aluno e aluno-aluno dificulta a concretização da inclusão, portanto, o que poderá acontecer é de fato uma integração social do aluno surdo, porém não acontecerá sua inclusão no meio ouvinte.

Assim, para surdos este contexto traz, em seu escopo, fundamentos que embasam essa pesquisa e, por este motivo, as abordagens educacionais relacionadas à educação dos surdos são fundamentais para o desenvolvimento identitários desses indivíduos, as quais são apresentados, brevemente, a seguir:

1.2.1 Oralismo

É um método de ensino que visa integrar o surdo na sociedade dos ouvintes, sua filosofia é baseada na possibilidade de que o indivíduo surdo aprenda a se comunicar por meio da fala. Capovilla (2000, p. 102) discorre sobre este método na comunicação com sujeitos surdos e destaca que:

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes.

Dessa forma, pode-se afirmar que o autor descreve a surdez como sendo algo que pode ser diminuído pelo estímulo auditivo. Com isso permitindo a aprendizagem da língua portuguesa e induziria o indivíduo não ouvinte a integrar-se à população ouvinte. Utiliza-se de metodologias oralistas diversificadas para a aprendizagem e desenvolvimento da fala dos discentes, tendo como os principais, o método acupédico e o método Perdoncini ou audiofonatório, seguindo-se os métodos verbo-tonal e o aural.

Suas principais características são: desenvolver de forma natural a percepção auditiva, apoiado pela visão, buscando ambientar o surdo à educação que será transmitida através da audição, respeitando a capacidade de cada aluno; desenvolver as potencialidades dos educandos de acordo com a faixa etária de cada um; desenvolver a linguagem, utilizando-se meios para que o aluno adquira a fala e desenvolver um trabalho fonético, que vise corrigir falhas de emissão da voz de forma natural, partindo da percepção auditiva, sempre que o educador verificar que isso será possível.

Já o método acupédico ou unissensorial não utiliza nenhum sistema educacional, contudo, contribui de forma indireta e significativa para a aquisição da fala do surdo, pois envolve a família com a função de primeira educadora de crianças surdas por meio da utilização de um aparelho de amplificação sonora individual. Esse método somente terá eficácia se a deficiência auditiva for detectada precocemente e se a família se engajar, pois a criança deverá ser estimulada a usar a linguagem orofacial. Neste sentido Silva et al. (2013, p. 10) advogam que:

Para que o sucesso desta metodologia seja alcançado é imprescindível à descoberta precoce da deficiência auditiva, utilização do AASI, desenvolvimento de linguagem segundo os padrões da normalidade, participação dos pais,

treinamento unissensorial, desenvolvimento da fala através do feedback auditivo e escola regular.

1.2.2 Comunicação total

Essa metodologia tem como finalidade a incorporação de qualquer estratégia que possa permitir o resgate na comunicação das pessoas não ouvintes. Este modelo congrega o uso de aparelhos auditivos, a língua de sinais, gestos, leitura labial, entre outros meios que contribuam para o desenvolvimento da língua oral. Ciccone (1996) discorre sobre a Comunicação Total afirmando:

Não é, tão somente, mais um método na área e seria realmente, um equívoco considerá-la, inicialmente, como tal (...). O que ela postula isto sim é uma valorização de abordagens alternativas, que possam permitir ao surdo ser alguém, com quem se possa trocar ideias, sentimentos, informações, desde sua mais tenra idade. (CICCONE, 1996, pp. 06-07)

Deste modo, esta metodologia apareceu como forma de complementar o método já utilizado no momento, sendo que ambos pudessem ser aproveitados de forma conjunta, no entanto não ofereceu resultados convincentes em vista que fazia uso do bimodalismo.

Diferentemente do oralismo, a comunicação total é uma corrente filosófica que aplica seus conhecimentos para que o surdo se comunique e aprenda de forma eficaz, preocupa-se com a aquisição da oralidade, sendo o que o uso do método não é sua única prioridade. Para os defensores da comunicação total, a surdez não é considerada uma doença que deva ser eliminada, mas representa a marca cultural daquele indivíduo.

O bimodalíssimo utiliza mecanismos que servirão para examinar as necessidades de cada criança surda a ser educada, utilizando mecanismos para prender a atenção da mesma e estimular o aprendizado. Sua abordagem submete seus educandos às

ferramentas tais como: alfabeto digital; a língua de sinais; a amplificação sonora e o português sinalizado.

Então, a filosofia da comunicação total ou bimodalíssimo resgata a linguagem de sinais, mesmo que de uma forma esdrúxula, quando usa gestos, mímica e pantomima. Entretanto, este vocabulário é utilizado ainda hoje no Brasil e em outros países por meio do uso do sistema de sinalização. Como, por exemplo, tem-se o português sinalizado e o ensino de outras línguas sinalizadas, que aparece quando da formação das palavras (*to+day, to+morrow*) na aprendizagem de crianças nos Estados Unidos, por meio do ensino do inglês sinalizado (*Seeing Exact English, Seeing Essencial English, Signing Exact English*).

Outro fator importante dessa corrente filosófica, mostra que o processo de aprendizagem seria efetivo se a família estivesse presente na educação e seus membros compreendessem e aprendessem os sinais. Ao se agregar a família aos sinais ao sistema de ensino o bimodalíssimo, a comunicação total, resgata a inserção dos surdos no convívio familiar, fazendo com que o isolamento seja substituído pela conversação e a convivência social.

Este contato com a língua de sinais, efetuado pelos defensores da comunicação total, reacende a discussão acerca de se considerar a língua de sinais como parte integrante da cultura dos surdos. Impulsionada por essa filosofia na década de 1990, uma nova corrente filosófica forma-se em torno do resgate da língua de sinais, denominado de bilinguismo.

1.2.3 Bilinguismo

Esta metodologia consiste em uma proposta pedagógica bilíngue, ou seja, considera como língua primária a LIBRAS e secundária a língua portuguesa no contexto educacional. Vale ressaltar que foi a primeira a ser desenvolvidas com educandos.

Com base nas ideias expostas acima se pode afirmar que a proposta bilíngue tem um enfoque educacional que se preocupa em dar acessibilidade a duas línguas no ambiente escolar a educandos surdos. Balizada pela concepção socioantropológica, a corrente

filosófica do bilinguismo vem da ideia precípua de que a língua de sinais deve ser ensinada para a criança surda precocemente, ou seja, do zero aos seis anos de idade. Possui a premissa da aquisição como sua primeira língua, já estaria se identificando e comunicando-se com seus pares, e, por conseguinte, conhecendo-se e reconhecendo-se como parte de uma comunidade possuidora de uma cultura peculiar.

Sob esta ótica, para que a educação bilíngue se concretize de forma efetiva são necessários elementos que irão reconhecer o surdo como um sujeito histórico e com identidade própria, tendo sua língua e sua cultura definidas e aceitas

O bilinguismo, entretanto, não vem separado das outras abordagens filosóficas, citadas anteriormente, porém os estudiosos dessa abordagem, como Poker (2016), por exemplo, dividem-no em duas linhas de pensamento.

Existem duas vertentes dentro da filosofia bilíngue. Uma defende que a criança com surdez deve adquirir a língua de sinais e a modalidade oral da língua o mais precocemente possível, separadamente. Posteriormente, a criança deverá ser alfabetizada na língua oficial de seu país. Outra vertente acredita que se deve oferecer num primeiro momento apenas a língua de sinais e, num segundo momento, só a modalidade escrita da língua, acarretando que “a língua oral neste caso fica descartada” (POKER, 2016, p. 9).

Constata-se que, tanto o oralismo, quanto bimodalíssimo estão presentes na modalidade de ensino do bilinguismo, mas adquirem, neste momento, um papel secundário, sendo o ensino da língua de sinais parte elementar para o desenvolvimento do cidadão surdo.

1.2.4 LIBRAS

Ainda no bojo da legislação dedicada ao direito dos surdos, é considerado como um ganho significativo, a inserção da Língua Brasileira de Sinais, ao ser introduzida pela Lei de n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Esta trouxe a introdução desta disciplina na grade curricular da formação dos docentes, nos

cursos de licenciatura em qualquer área, no curso de fonoaudiologia e na formação do tradutor e intérprete de LIBRAS. Além disto, é reconhecida, legalmente, como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas, o que beneficiou um contingente significativo, como explicado:

No Brasil, 4,6 milhões possuem deficiência auditiva e 1,1 milhão são surdas, totalizando aproximadamente 5,7 milhões de pessoas¹. No Censo do IBGE foram utilizadas 3 categorias para este levantamento populacional: "não consegue de modo algum" (supostamente, ouvir e escutar); "grande dificuldade" ou "alguma dificuldade". Segundo o Censo escolar (INEP, 2012) o total de alunos surdos na Educação Básica é de 74.547, os dados indicam a fragilidade da oferta e, conseqüentemente, da matrícula na educação infantil (4.485); a dificuldade de acesso à educação profissional (370), a predominância de matrículas no ensino fundamental (51.330); a queda das matrículas no ensino médio (8.751); a crescente evolução de matrícula na EJA (9.611). De acordo com o Censo da Educação Superior (INEP, 2011), há um total de 5.660 estudantes matriculados em cursos superiores, sendo 1.582 surdos, 4.078 com deficiência auditiva e 148 com surdo e cegueira. Nota-se, portanto, que até o último Censo, os surdos e a surdez foram inscritos na ordem da dificuldade em escutar e ouvir. As conquistas dos movimentos sociais, em especial, as dos movimentos surdos deslocaram a questão da diferença de ser surdo - como elemento nucleador de um povo - da condição auditiva; um povo, ou comunidade, com cultura própria. Os surdos são diferenciados pela lei de LIBRAS, do ponto de vista sociolinguístico, como pessoas surdos usuários de uma língua – a LIBRAS. (BRASIL, 2014)

Ao se comunicar, como consequência, o surdo consegue compreender concretamente seu papel na sociedade, desenvolver-se como ser humano e apreender a linguagem como ponte para a concretização de seus objetivos.

Por sua importância, o ensino de LIBRAS resgatou a identidade dos surdos, passando a ser instrumento de estudiosos e da luta dos defensores dos direitos, sendo o cerne da linguagem e comunicação dessas pessoas no meio em que estão atuando, o que a este resgate identitário está ligado, diretamente, a concepção e seu aspecto linguístico (LANNA, 2010).

1.2.5 Pedagogia surda ou Pedagogia da diferença

Esse método surge com o objetivo de traçar uma trajetória diferente para a educação do surdo, uma vez que contempla as necessidades peculiares desta população e seus aspectos culturais. Portanto, a pedagogia surda é considerada a metodologia pretendida pelos surdos, já que os atende de maneira mais satisfatória levando em consideração suas verdadeiras necessidades, já que "pouco adianta a presença de surdos se a escola ignora sua condição histórica, cultural e social" (MACHADO, 2008, p. 78).

Dessa forma, a presença de um educador com as mesmas peculiaridades dos alunos surdos faz-se necessária nas salas de aula, pois acredita-se que os educadores surdos devem ensinar educandos surdos. Assim, destacando a educação na diferença através de intermédio intercultural respeitando a subjetividade, a identidade e o jeito surto de ser.

1.3 Educação inclusiva e o trabalho

Dentro no universo da legislação que promove a inclusão dos deficientes, destaca-se a lei nº 8.213/91, que, no seu artigo 93, obriga a empresa, com 100 (cem) ou mais empregados, a preencher de 2% a 5% cargos com beneficiados reabilitados ou pessoas com deficiências habilitadas. Ainda merece ser mencionada a lei nº 7.853/89, que foi criada para garantir às pessoas com deficiência a sua integração social. Estes dois documentos legais possuem como princípios gerais assegurar o pleno exercício dos direitos básicos deste grupo social, incluindo o direito à educação, à saúde, ao trabalho,

ao lazer e à previdência social. No âmbito educacional, a lei reforça os direitos da criança e do jovem com deficiência à educação.

Em nossa sociedade vemos como é difícil a inserção no mercado de trabalho quando não há uma qualificação, ainda maior é essa dificuldade quando falamos de uma pessoa com alguma deficiência. Note-se que o aluno especial é uma pessoa que tem todas as possibilidades de aprender a grande maioria das funções laborais, dependendo do grau e tipo de limitação, basta haver uma qualificação, um treinamento adequado para que atue de modo satisfatório. Dentro destas premissas, buscam-se os elementos que fazem convergir o trabalho como princípio educativo, por meio de uma educação que não seja dualista, que garanta a todos as mesmas oportunidades. Sob esta ótica, é preciso enfatizar as necessidades e limitações do deficiente que promovam ações para que as crianças compreendam o valor das relações igualitárias desde cedo, para que se tenha uma sociedade apta a respeitar as diferenças.

Apesar de muitos anos de lutas se passarem com conquistas das pessoas com deficiência, a história ainda é marcada pela exclusão, principalmente, no mercado de trabalho, já que para se atuar profissionalmente a qualificação é indispensável. Quando o empregador, que está imerso em uma ambiente altamente competitivo e, diariamente, garante a sua sobrevivência de sua empresa, busca em contratar um deficiente, em geral, é para o atendimento à lei de cotas, o que, de certo modo, justifica os números reduzidos de vagas. É importante mencionar que a aplicação desta lei estimula de modo significativo, a entrada de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, o que pode ser tomado como uma grande mais valia, pois é destinado um percentual de vagas de acordo com o número de funcionários por empresas. Apesar de todas as dificuldades encontradas, a cota para pessoa com deficiência faz valer o seu direito como cidadão comum, para que possam competir no mercado de trabalho em condições mais justas.

No sentido de adequação às normas federais, tendo foco no Plano Nacional de Educação, colocado em vigor no ano de 2014, diversas organizações de Educação do Poder Público estadual de todo o país, começaram a implantar diretrizes em seus estados para desenvolver propostas e práticas pedagógicas, com o objetivo de

disponibilizar e utilizar as estruturas das Instituições de Ensino em seu tempo máximo para a sociedade por meio da ampliação da jornada escolar.

A proposta de existência de uma instituição educacional inclusiva voltada à profissionalização implica uma escola regular propor no seu projeto político pedagógico, no currículo de aprendizagem, na metodologia de ensino e na avaliação, o que Fernandes (2020, p. 3) pontua como sendo parte de uma tríade de grande importância pedagógica, pois “a avaliação, a aprendizagem e o ensino são três processos pedagógicos incontornáveis e fundamentais que devem ser devidamente compreendidos por todos os intervenientes nos sistemas educativos”.

Além disto, não se pode deixar de mencionar que as estratégias de ensino e as ações favorecem a inclusão social e as práticas educativas diferenciadas que atendem todos os alunos, dentro de uma concepção de uma escola integral, pois “a escola integral vai além da ampliação do tempo do aluno em um ambiente de estudo, é uma mudança de concepção de educação, na qual os estudantes são protagonistas de sua aprendizagem com uma vida cheia de desafios e projetos.” (CAMARÃO, 2016a, p. 1).

1.4 Educação inclusiva no Maranhão

Dados estatísticos gerados a partir do censo do IBGE, no ano de 2010, apontam que existem 1.641.404 (um milhão, seiscentos e quarenta e um mil, quatrocentos e quatro) pessoas com deficiência (PONTES, 2021) no Maranhão e “fazendo um recorte em nosso estado, no Maranhão [...] totalizando 24,97% da sua população com algum tipo de deficiência” (CAMARÃO, 2016a, p. 1), o que se traduz em um número de 409.859 (quatrocentos e nove mil, oitocentos e cinquenta e nove pessoas) que necessitam de um olhar especial das autoridades estaduais.

A trajetória da sedimentação da Educação Especial e Inclusiva no Estado do Maranhão, bem como a sua situação atual, é apresentada em fatos que direcionaram o caminho da inclusão, que podem ser identificadas nos trabalhos publicados por Santos e Quixaba (2007), Quixaba (2011), Ferreira (2016), (Albuquerque (2020) e Pires (2021). São apresentadas ações de movimentação hierárquica do tema de inclusão social dentro da estrutura organizacional do governo estadual, o que demonstrou o crescimento da

importância dada ao tema, bem como legislações e ações do âmbito estadual, que foram e são muito influenciadas por legislações federais.

Contudo, estas últimas não foram mencionadas, por já serem consideradas como contribuições seminais já existentes para que esta trajetória acontecesse. Dentre todas as realizações atuais do estado voltadas para o público inclusivo com a aplicação das políticas públicas, Ferreira (2016) destaca os Centros e Núcleo de Educação Especial encontram-se como vetores de “um trabalho de ressignificação do conceito de inclusão, tendo como eixo norteador a meta 4 do Plano Estadual de Educação” (FERREIRA, 2016, p. 5). Em resumo, a trajetória de evolução da Educação inclusiva no Estado do Maranhão mostra-se condensada na Tabela 1:

Tabela 1

Histórico da Educação Inclusiva no Maranhão

Ano	Acontecimento Para Educação Inclusiva No Maranhão	Objetivo
1962	Primeiros movimentos em Escola Privada	Atendimento de alunos com deficiência mental e auditiva
1966	Atendimento em duas escolas privadas de São Luís	ampliação para atendimento a deficientes visuais
1966	Lei Municipal nº 1647	Secretaria de Educação do Município
1969	Programas de Educação Especial - projeto Plêiade de Educação dos Excepcionais - publicação da Portaria nº 432/69, pela Secretaria de Educação do Estado	Marca o início oficial da Educação Especial na Educação Pública do Estado
1971	Projeto foi ampliado com a criação de classes especiais	atendimento de alunos com deficiência mental.
1978	Decreto nº 6.838 renomeando o projeto de Educação dos Excepcionais para Seção de Educação Especial	atendimento educacional ao aluno com deficiência
1982	Implantação do Centro de Ensino “Helena Antipoff”	Oferecer ensino pré-profissionalizante aos alunos especiais oriundos das classes especiais
1984	Decreto nº 186 substitui a Seção de Educação Especial pelo Centro de Ensino Especial.	atendimento educacional ao aluno com deficiência
1991	Assessoria de Ensino Especial de Jovens e Adultos	Inserida na Coordenadoria Especial de Ensino
1993	Convênio nº 914/93 estabelecendo entre a Prefeitura Municipal, o Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nac. de Desenv. Educação	Implantação da Política Nacional de "Educação para Todos"

Ano	Acontecimento Para Educação Inclusiva No Maranhão	Objetivo
1996	Implantação do Centro Integrado de Educação Especial Pe. João Mohana (CIEESP)	Atende alunos na faixa etária de até 14 anos, com necessidades educacionais especiais, que apresentam deficiência (mental, múltiplas e autismo) e portadores de condutas típicas de síndromes, com graves comprometimentos que impeçam, de imediato, sua integração e inclusão escolar.
2001	Educação Especial alçada a Gerência de Desenvolvimento Humano	Mudança na Hierarquia Administrativa
2001	Implantação do Centro de Apoio Pedagógico Prof. ^a Anna Maria Patello Saldanha (CAP)	Atende crianças, adolescentes e adultos cegos e de baixa visão
2001	Revisão da Constituição Estadual com a inserção do Artigo 223	Estímulo Precoce ao ensino Profissionalizante
2002	Resolução Estadual nº 291: Educação Especial na Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão	Estabelecer normas para lidar com os alunos especiais como integrantes do Sistema Educacional
2003	Implantação do Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez – Maria da Glória Costa Arcangeli - CAS	Promover a Educação dos Surdos no Estado
2003	Educação Especial tornou-se Supervisão de Educação Especial vinculada à Subgerência Infantil e Ensino Fundamental	Mudança na Hierarquia Administrativa
2005	Supervisão de Educação de Educação Especial transferida para a nova Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais	Mudança na Hierarquia Administrativa
2006	Implantação do Núcleo em Atividades em Altas Habilidades/Superdotação Joãosinho Trinta NAAHS	Contribuir com a inclusão dos educandos com altas habilidades/superdotação
2006	Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade	Desenvolver ações afirmativas para combater a exclusão educacional e social
2010	Supervisão de Educação Especial (SUEESP), ligada diretamente à Subgerência de Educação Infantil e Ensino Fundamental, no âmbito da Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano (GDH)	Setor responsável pela Educação Especial no Maranhão
2014	Plano Estadual de Educação – PEE	Abordagem breve sobre a Educação Especial e Inclusiva
2015	Implantação do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	Dispõe sobre a reorganização do e dá outras providências

Ano	Acontecimento Para Educação Inclusiva No Maranhão	Objetivo
2016	Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva	Implementar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
2019	Documento Curricular do Território Maranhense - DCTMA	Poucas páginas destinadas às questões voltadas para as pessoas com deficiência.

Nota. Adaptado de Quixaba (2011), Ferreira (2016), Albuquerque (2020) e Pires (2021). Destaque-se que, em caso de discordâncias, foi mantido o que estabelece o trabalho mais recente, ou seja, o de Pires (2021) com a premissa de ser o mais atualizado.

1.5 Educação inclusiva para o trabalho por meio da escola profissionalizante em tempo integral no estado do Maranhão

A concepção de educação em tempo integral instituiu-se com o Manifesto dos Pioneiros de 1932, também conhecido por Escola Nova. O principal intelectual desse movimento de pensar em uma educação mais completa, de acordo como BRASIL/MEC (2009), foi Anísio Teixeira, que pensava numa perspectiva de educação voltada para a democracia e justificada nos aspectos humanizados para formação do sujeito. O ensino remoto na educação em tempo integral trouxe desafios para os docentes, que se adaptaram a este novo formato de ensino.

Foi determinante que os professores desenvolvessem metodologias diferenciadas para despertar a atenção do aluno, de forma que esse estivesse desenvolvendo atividades em tempo integral de forma virtual, para isso houve um planejamento para instituir ações que buscassem promover o conhecimento dos educandos nesse ensino emergencial. Essa nova rotina trouxe inquietação e dificuldade de adaptação para os educandos e docentes, já que a nova realidade educacional ocasionou em mudanças significativas nas relações na unidade escolar.

A transmissão do conhecimento passou a ser não presencial, por meio virtual. A rede estadual de ensino em tempo integral desenvolveu suas práticas pedagógicas, e quais foram os principais desafios deste regime na forma remota durante a pandemia, assimilou-se que houve a necessidade de um distanciamento social para evitar a contaminação dos docentes e discentes. A educação integral surgiu na década de 1970 com o desejo de fazer com que as escolas respeitassem as diferenças individuais e

coletivas. Anísio Teixeira foi responsável pela implementação do primeiro modelo de Educação Integral bem-sucedida no Brasil.

Essa concepção coloca o aluno no centro do processo, pois ele através da pesquisa irá aprender a conhecer conceitos, bases teóricas, desenvolver processos cognoscitivos, despertar a vontade de saber mais, aprender a fazer, aplicando na prática seus conhecimentos teóricos, aprender a viver com os outros, participando de projetos comuns, além de assumir valores, construir princípios pela valorização da vida e aprender a ser (Souza, 2020). De forma consciente e proativa na sociedade, o aluno deve sentir que não está perdendo seu tempo na escola, está se tornando autor, protagonista e autônomo, com a parceria e mediação do professor, que ajuda, colabora, orienta e se distancia para deixar o aluno refletir e colocar em prática o que ele aprendeu, utilizando metodologias de aprendizagem.

Cada uma delas está num certo momento de construção de sua identidade, todavia em todas há muita vontade política de inovar (GADOTTI, 2009). Por isso o foco na educação em tempo integral com maior permanência, visando a aprendizagem, no educar pela pesquisa como princípio educativo científico e currículo interdisciplinar. Conforme o autor, a pesquisa faz parte do nosso dia a dia. Fazemos pesquisa a todo instante quando comparamos preços, marcas, ou antes de tomar qualquer decisão. Ela está presente também no desenvolvimento da ciência, no avanço tecnológico e no progresso intelectual de um indivíduo. “A pesquisa é, simplesmente, o fundamento de toda e qualquer ciência” (BAGNO, 2007, p. 18).

Para isso, prevê-se a apresentação de oportunidades de problematização (situações-problema), de escolha, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções criativas. Sua finalidade é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos a partir das experiências. Assim, o que se oferece ao jovem é a oportunidade de examinar, refletir, relacionar e ressignificar descobertas. Para o caso do Maranhão, a utilização do período integral foi vista como uma grande oportunidade para oferecer dinâmicas inovadoras e significativas conforme estabelecido pela Lei Nº 10.099 de 11 de junho de 2014, que implantou o Plano Estadual de Educação, o que promove um mergulho no conceito de Escola Integral, defendido por Camarão (2016a, p. 1):

A escola integral vai além da ampliação do tempo do aluno em um ambiente de estudo, é uma mudança de concepção de educação, na qual os estudantes são protagonistas de sua aprendizagem com uma vida cheia de desafios e projetos. Além dos componentes curriculares do tradicional currículo, esse modelo trabalha disciplinas eletivas, que são definidas a partir de uma seleção de temas escolhidos por estudantes e professores. Possibilita, também, um estudo mais orientado e os estudantes podem se organizar em clubes juvenis, divididos de acordo com o interesse ou matéria. Tudo em uma estrutura preparada para unir teoria e prática, deixando o dia a dia na escola bem mais completo e prazeroso. (Camarão, 2016a, p. 1)

Neste cenário de trazer um modelo adequado na operacionalização do Plano Estadual de Educação, surge o Instituto Estadual do Maranhão (IEMA), que foi concebido totalmente dentro do conceito de Ensino Médio integrado e trazendo o ensino profissionalizante ao aluno especial. Dessa forma, o Instituto oferece uma metodologia de ensino através da parte diversificada com metodologias de êxito e Projetos Educacionais Educativos e Inclusivos de todos os alunos da Unidade de Ensino, o que possibilita a interação de todos, destacando que isto representa novas e permanentes sociabilidades às pessoas surdas, as interações são fundamentais para o desenvolvimento psicológico e intelectual destes cidadãos (Costa, 2018). Neste sentido, o conceito de escola profissionalizante se adequa perfeitamente à proposta de existência do IEMA.

Além dos componentes curriculares do tradicional currículo, esse modelo trabalha disciplinas eletivas, que são definidas a partir de uma seleção de temas escolhidos por estudantes e professores. Possibilita, também, um estudo mais orientado e os estudantes podem se organizar em clubes juvenis, divididos de acordo com o interesse ou matéria. Tudo em uma estrutura preparada para unir

teoria e prática, deixando o dia a dia na escola bem mais completo e prazeroso.

(SILVA et al., 2016, p. 6).

O IEMA é um órgão público fundado em 2015, pertencente ao Sistema Estadual de Ensino, tendo o seu Regimento Geral vigorando a partir de abril de 2016, que estabelece as seguintes diretrizes operacionais que estão explicitadas em seu artigo 4º, onde é estabelecido que “deverá promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico, nas potencialidades regionais, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática” (DMEM, 2006, p. 2).

Por outro lado, ao se examinar o seu Regimento Geral por completo, não se localizou nenhuma abordagem específica à Educação Especial Inclusiva, mas está explicitado como um dos seus valores por meio de ações interativas com a sociedade a partir do respeito às diferenças, o que pode ser traduzido como:

O IEMA contempla como um de seus princípios a educação inclusiva, reafirmando-se assim, a educação integral como direito ao conhecimento e à formação profissional de todo e qualquer cidadão, formando cidadãos livres, críticos, conscientes e sujeitos ativos das transformações de que o país necessita. (SILVA et al., 2016, p. 6).

Nesse sentido, cabe ressaltar a importância do IEMA para o Estado do Maranhão, tendo em vista a sua relevância no tocante à sua proposta educativa e seu alcance social, permitindo que um contingente maior de jovens maranhenses, inclusive aqueles reconhecidos como diferentes, tenham a oportunidade de acesso e permanência à escola de tempo integral, o que no contexto maranhense representa inclusão social.

Por meio de seu projeto educativo, o Instituto procura garantir a efetividade das leis com foco no desenvolvimento do aluno, respeitando a sua cultura e os seus valores, mas propondo possibilidades de contínuo crescimento.

A proposta do IEMA, tem se mostrado inovadora na educação maranhense por se constituir em amplo mecanismo de educação articulado à cidadania, frente ao estado de abandono em que se encontrava a educação maranhense até o ano de 2015.

Dois anos depois, em 2017, com o processo de expansão dos desafios encontrados durante esta pesquisa foram de suma importância para descobrir possibilidades para a inserção das pessoas surdas no mercado de trabalho.

Reitera-se, assim, a importância do ensino ofertado pelo IEMA-UP/Axixá, pela luta constante pelo ensino de qualidade, buscando proporcionar condições igualitárias a todos os seus alunos, promovendo não apenas a inclusão social, mas garantido a inserção no mercado de trabalho e em todos os setores da vida social por meio da educação emancipadora.

Possibilidades de regionalização deste modelo que foram dadas com um grande salto em 2017 com a implantação do Instituto de Ciência e Tecnologia do Maranhão IEMA UP AXIXA, apresentado na Figura 1.

Figura 1

Unidade IEMA-UP/Axixá



Nota: Fonte da imagem em <https://www.facebook.com/IemaAxixaOficial/> (2020)

PARTE 2: COMPONENTE DE INTERVENÇÃO

Capítulo II: Descrição e avaliação dos projetos implementados numa escola profissionalizante em tempo integral

2.1 Enquadramento dos projetos realizados

O foco adotado se dirigiu aos desafios da realização de atividades eminentemente práticas para ações que visassem trilhar a trajetória de inserção do surdo no mercado de trabalho no município de Axixá. No município, tem-se o conhecimento de que existem 10 (dez) cidadãos surdos, nenhuma abaixo de 10 anos de idade, sendo que, até o tempo presente, não haviam sido identificadas políticas públicas municipais para a promoção do acesso e da permanência da pessoa surda no mercado de trabalho. Portanto, são adolescentes e adultos que nunca tiveram oportunidades de uma educação inclusiva com preparação específica postulando uma possível disponibilidade de vagas de empregos nas empresas locais, o que não tem ocorrido, pois a visão da sociedade local, ainda, é muito excludente.

Por inquietação da pesquisadora, as práticas educacionais na instituição começaram a ser realizadas sempre com a Base Nacional Comum e a Base Técnica de ensino, com o foco de busca de regime de parcerias com as empresas do mercado de trabalho na região do Munin e dos Lençóis Maranhenses, regiões que vêm se consolidando como um importante pólo turístico. Não foi muito difícil conseguir visibilidade junto aos profissionais da educação, pois conseguir inserir alunos surdos dentro das empresas seria uma grande vitória para o modelo de escola do IEMA Pleno-Axixá, coroando um trabalho solidário e na busca do ideal, muitas vezes utópico, inclusivista.

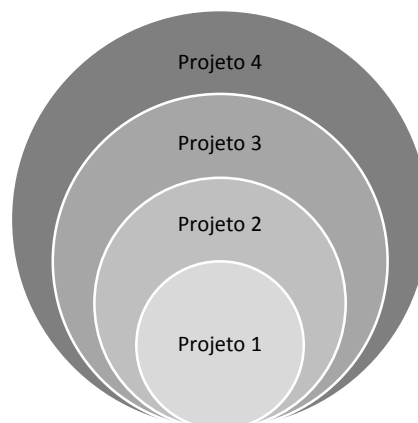
Assim, a possibilidade de os alunos surdos serem inseridos no mercado de trabalho surgiu, como um primeiro passo de busca de parcerias com empresas de informática dentro desta região, onde foram feitas vivências profissionais para ministrar aulas práticas considerando a condição hipotética de um profissional surdo em diversos cargos administrativos. Esta prática pensada teve o objetivo de abrir a visão da sociedade em relação ao potencial produtivo da pessoa surda, mostrando assim que essas pessoas possuem habilidades e, portanto, possibilidades para exercerem funções dentro dessas empresas.

Para isto, foram selecionadas três alunas surdas, já adolescentes, que foram dedicadas ao Projeto 1 para alfabetização bilingue efetiva. Com uma dimensão atingida de modo bastante satisfatória neste projeto, houve a ampliação para o Projeto 2, que tratou de apresentar a informática a nível de utilizador para as três meninas surdas. Como passo seguinte, decidiu-se levar a proposta para além dos muros do IEMA Pleno-Axixá para a que houvesse a necessária interação física com outros alunos e em outras escolas. Com o passar da Pandemia, chega-se ao Projeto 4, onde houve a participação de outros estudantes com e sem deficiência, já considerando as três alunas surdas da instituição, em processo de alfabetização, com bons conhecimentos de informática e apresentando uma considerável motivação após os encontros presenciais promovidos pelo Projeto 3. Assim, tornou-se um grande gosto ver com as três adolescentes surdas se desenvolveram muito bem neste admirável mundo novo da tecnologia para o ensino à distância que o Projeto 4 foi revelado.

Portanto, estes projetos podem ser considerados como complementares e se encontram dentro de um modelo de aglutinação de competências de práticas inclusivas que traduzem, objetivamente, a proposta de inclusão mentalizada pela pesquisadora ao propor os projetos para estas três adolescentes surdas. Este modelo mental é representado na Figura 2.

Figura 2

Modelo Mental da Pesquisadora para os Projetos Implementados



Fonte: Elaborado pela Autora

A partir destas construção de projetos sequenciais para benefício das três alunas surdas, onde a construção de uma estrutura de conhecimentos somados com foco formador e relacional sejam passados para as três alunas surdas. Por outras palavras, o foco do projeto 1 foi a alfabetização bilingue plena, o que facilitou a realização do projeto 2, onde se buscou a familiarização com a informática. Alfabetizadas e com conhecimentos de informática, foi a vez de serem expostas à interação social no Projeto 3 e, por último, foram apresentadas e colocadas em contanto com o mundo da tecnologia e da internet, conforme se pretende resumir na Figura 3. Isto posto, deseja-se compreender o funcionamento de toda a dinâmica sob a proposta de futura inserção de alunos surdos no mercado de trabalho municipal por meio da formação ofertada pelo IEMA Pleno-Axixá.

Figura 3

Modelo Pedagógico de Construção de Capacidades Profissionalizantes para as três alunas surdas



Nota. Elaborado pela Autora

2.2 Caracterização da escola

O instituto IEMA Pleno Axixá, por oferecer o ensino médio em tempo integral profissionalizante, necessita de uma estrutura física robusta, que foi dimensionada para um atendimento amplo. É composto por 12 (doze) salas de aula, todas climatizadas com aparelhos de ar-condicionado.

O IEMA, é uma instituição que contribui para que nossos estudantes realizem seu projeto de vida e que sejam os agentes transformação do mundo, tendo como valores que permeiam o modelo pedagógico, é a cooperação, a confiança, a transparência, inclusão, qualidade. Realizando a materialização do currículo através dos procedimentos teóricos metodológicos que favorecem a vivência, as atividades dinâmicas contextualizadas e significativas nos diversos campos de aprendizagem, entre o papel articulador do estudante e o mundo acadêmico levando-o para o mundo de trabalho envolvendo as práticas sociais realizando o seu projeto de vida.

O modelo institucional adotado pelo IEMA, é um modelo que utiliza a inovação pedagógica e faz integração da Base Nacional Comum Curricular, da parte Diversificada e a Base Técnica fazendo favorecer sempre o desenvolvimento levando a construção do projeto de vida, deixando de ser o problema para a solução voltado para o estudante. Além disso, onde esses jovens são apoiados por seus educadores e assumem o papel principal das ações, seguindo os quatro pilares da educação, como aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer, voltado ao protagonismo ao estudante.

O Protagonismo foi evocado na concepção do Modelo Pedagógico pelo seu alinhamento à perspectiva de educação do Modelo da Escola da Escolha quanto à formação do jovem idealizado ao final da Educação Básica. Ele se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências.

2.3 Descrição dos projetos para a inclusão de alunos surdos nas escolas de tempo integral profissionalizante

Entende-se que estes projetos foram concebidos como uma ferramenta de apoio e desenvolvimento para 03 (três) alunas surdas profundas, incapazes de ouvir qualquer som, privadas do atendimento escolar para a alfabetização na idade correta, para manterem o processo de construção da sua própria inserção já iniciado no universo sistêmico escolar do IEMA Pleno-Axixá. Destaque-se, ainda, que a seleção destas três alunas configura uma amostra não probabilística, em que as premissas da pesquisadora

ao definir os escopos dos projetos englobavam a proposta da aprendizagem por projetos. Esta abordagem é ricamente desenvolvida em, por exemplo, em Senna e Lopes (2019, p. 187) que incentivam a sua aplicação ao advogarem que esta metodologia “abarca naturalmente e estimula a valorização das diferenças desde o momento do levantamento de interesses e do planejamento, perpassando todo o processo de desenvolvimento incluindo a avaliação processual”. Em outras palavras, corrobora a proposta da pesquisadora para preparar as alunas surdas para o mundo em transformação em que vivemos com foco na sua profissionalização.

2.3.1 Projeto – 1: “Alfabetização das Alunas Surdas na perspectiva da inclusão”

Este primeiro projeto denominado de “*Alfabetização das Alunas Surdas na perspectiva da inclusão*”, foi aplicado na sala de aula do IEMA Pleno – Axixá, sendo que a proponente do projeto desenvolve a sua atividade profissional como professora do Atendimento Educacional Especializado. Participaram, ainda, como colaboradores-proponentes, intérpretes e tradutores de Libras, a Professora Caroline Raquel Alves Costa e o Professor Raphael Cunningham Santos.

O público-alvo foi definido como 03 alunas e os seus familiares, participantes do corpo discente do IEMA Pleno de Axixá pessoas com deficiência auditiva, que tiveram contato tardio com a Língua de Sinais.

As áreas de conhecimento envolvidas foram a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa, cujos conteúdos programáticos foram compostos, prioritariamente, por verbos essenciais para a comunicação, numerais e suas aplicações; alimentos em geral e sinais voltados aos conteúdos ministrados nas disciplinas da base comum e base técnica. Esses conteúdos foram ministrados sob três critérios defendidos por Sousa e Dias (2020, p. 2): “a valorização de conteúdos escolares, a relação conteúdo-cultura surda e a interação por intermédio da Libras, a qual vem ser o ponto de partida para discutir a educação para surdos”.

Sob esta ótica, foram estabelecidas tarefas específicas de cada participante proponente para sua consecução, as quais foram divididas por áreas afins, ficando a seguinte distribuição: os Intérpretes de LIBRAS ficaram encarregados de traduzir o conteúdo para

as alunas surdas. Já a pesquisadora planejou as ações, ministrou o conteúdo para as alunas surdas e fez o alinhamento das ações com a equipe escolar para a elaboração de recursos pedagógicos com motivos ilustrativos e definiu a aplicação do conteúdo programático buscando a melhor aprendizagem das estudantes surdas.

O projeto teve a sua concepção a partir da percepção da necessidade de uma prática diferenciada que promovesse um processo dinâmico para a busca de um protagonismo das alunas surdas em suas vidas, pois apresentavam uma considerável defasagem cognitiva e baixa interação em seus contextos sociais locais onde pertenciam junto com as suas famílias. Pelas condições em que se apresentavam tenderiam a trilharem um caminho de exclusão social, o que o domínio da linguagem para a comunicação tanto no seu desenvolvimento no nível pessoal, quanto no profissional, poderia contribuir a minimizar ou mesmo evitar, o que está em consonância com o pensamento de Muengas (2019, p. 31) ao advogar que “o facto de que a concretização do desenvolvimento global, pleno e eficaz do aluno surdo está intimamente relacionado com o seu nível de desenvolvimento linguístico”.

Deste modo, foi fundamental que se considerasse, fortemente, a indispensabilidade de que aprendessem a Língua de Sinais para que o uso transversal desta linguagem ocorra nos mais diversos contextos de suas vidas em conjunto com o domínio da Língua Portuguesa (Souza, 2020). Por não ter conhecimento na Língua de Sinais, as alunas apresentavam dificuldades na comunicação, leitura e escrita, e, por esse motivo, não correspondem adequadamente, aos estímulos do ambiente escolar, principalmente a explicação das aulas ministradas, tendo necessidade de algo concreto para compreender melhor as tarefas diárias. Neste sentido, a aprendizagem da Língua Portuguesa e de LIBRAS tem a sua relevância, pois “visa a uma educação bilíngue, pautada no desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e linguístico” (FERNANDES e ROSA, 2020, p.3). Sob esta ótica de prática customizada inclusiva, o foco dado ao projeto foi ampliar o vocabulário e a capacidade de comunicação destas alunas com surdez por meio da escolarização e do contato social. Neste sentido, procurou-se constatar, analisar e minimizar os desafios enfrentados na situação diária, principalmente, no ambiente escolar, devido o contato tardio com a Língua de Sinais e, conseqüentemente, dificultando a comunicação, o aprendizado e influenciando negativamente a sua

autoestima, que podem trazer marcas por toda a vida. Note-se que Pinto (2020, p. 17) chama a atenção para este fato, pois “a criança sistematiza um conjunto de saberes teóricos e práticos fundamentais para o seu desenvolvimento pois desde a infância que o ato de comunicar está relacionado com a autonomia, autorrespeito e autoestima”.

Como objetivo, o projeto tratou de promover a formação plena, mesmo que tardia com a Língua Brasileira de Sinais no contexto escolar e social, bem como desenvolver a competência comunicativa na Educação Básica, por conseguinte, superar as dificuldades em sala de aula e em seu âmbito social. Vale o comentário para fundamentar a ação, que se notou algo em comum nas alunas que demonstravam ser muito afetivas, o que, de certo modo, trazia facilidade em fazer algumas amizades e interagir de modo básico no grupo escolar. Por outro lado, foram observados pequenos momentos de isolamento das alunas, sempre justificando este tipo de recolhimento era um modo de fuga por verificar que não conseguia ter uma interação mais efetiva com os colegas de sala, principalmente, nos momentos de lazer.

A estratégia metodológica empregada foi a aplicação de aulas semanais, expositivas, com interação de face a face entre professor e aluno, contudo, apresentando um formato fora do padrão tradicional em que o aluno é mero receptor da informação dada pelo professor (JESUS, 2021). A prática teve a roupagem de oficinas de trabalho, também conhecidos como *workshops*, onde foram empregadas técnicas de que as alunas manuseassem e vivessem o material apresentado.

O uso de oficinas de trabalho é uma prática pedagógica tradicional que traz excelentes resultados e a literatura acadêmica é rica em apresentar este diagnóstico, como, por exemplo, Cardoso-Junior (2018), que mostra de modo detalhado um estudo de um caso de sucesso envolvendo alunos surdos usuários de LIBRAS.

O horário proposto para a realização das oficinas foi das 13h30min às 17h00min, ou seja, no contraturno, para não atrapalhar as atividades escolares regulares da manhã, sempre no horário vespertino, em uma sala de aula da instituição reservada para este fim. Haveria o intervalo em torno das 15h30min para que o ritmo da prática não fosse percebido pelas alunas como muito longo, o que poderia gerar alguma desmotivação ou falta de interesse. A periodicidade definida foi semanal para que não houvesse um

choque de horários com as outras disciplinas da grade de ensino e o dia escolhido foi a sexta-feira, pois já seria o final da semana letiva, quando a pesquisadora entendeu que estariam com menor carga de trabalhos a serem feitos, bem como a possibilidade de que os familiares pudessem comparecer.

Ademais, além das oficinas como método de ensino, houve a necessidade de adaptação das aulas tradicionais para um universo dentro da realidade e conhecimento das alunas, por meio de recursos pedagógicos lúdicos e de métodos audiovisuais para reintrodução dos tópicos de ensino de Libras para estas crianças, valorizando o campo de aprendizagem e conhecimento que já possuíam. Foram utilizados materiais e recursos como *datashow*, quadro branco, vídeos e recursos pedagógicos ilustrativos produzidos para cada conteúdo ministrado. Apesar do suporte diverso disponibilizado pela instituição, não existiu a possibilidade de trazer recursos tecnológicos mais eficientes, como aplicativos móveis, por exemplo, pois os recursos financeiros gerados para o projeto foram fornecidos pela colaboração da própria equipe proponente do projeto que se cotizou para dispor de algo mais do que a gestão administrativa da escola poderia fornecer.

Estas práticas foram realizadas em paralelo ao planeamento de aulas dos intérpretes de LIBRAS da IP Axixá para que os ministrantes para a efetiva aprendizagem das alunas por meio das práticas pedagógicas implementadas com foco na realidade social em que viviam. Neste sentido, foi dada especial atenção ao tópico de palavras de uso comum para evitar futuros constrangimentos para as adolescentes surdas, inspirada em uma ação pedagógica de Sousa e Dias (2020, p. 8), que dedicaram algum tempo para a “explicação dos falsos cognatos na Língua Brasileira de Sinais, isto é, palavras que possuem a sinalização muito parecida e, por vezes, acabam causando confusão na comunicação, a saber - pênis, água, sexo e estudar”

Como expectativa de melhores resultados esperados buscou-se que as práticas pedagógicas estivessem alinhadas com o conteúdo programático de disciplinas existentes, privilegiando a parceria com a base nacional comum e com a base técnica de ensino da instituição para ministração das aulas em LIBRAS e português. Além disto, houve a preocupação de inserir a forma lúdica e dinâmicas motivacionais que incluíssem todos as alunas e surdas, aproveitando os recursos pedagógicos existentes para que

fossem expostas ao estímulo de poderem estar em contato com todas as disciplinas e áreas de conhecimento.

Outra expectativa gerada foi quanto à aplicabilidade do projeto pelas ações do Atendimento Educacional Especializado quanto à capacidade de assimilação do conteúdo pela ministração de oficinas de LIBRAS para os familiares. Deste modo, foi tida a premissa de que a aprendizagem familiar daria continuidade na educação das alunas surdas em suas residências, para trazer um resultado sistêmico efetivo na vida destas alunas e de sua família, estimulando, a inclusão nos contextos sociais envolvidos no processo de educação e formação pessoal das alunas. A presença da família no processo de formação emocional e de aprendizagem de um aluno surdo encontra plena concordância na literatura acadêmica, como, por exemplo, Melo (2018, p. 40) que advoga que “a família deve estar inserida neste processo, participando ativamente com o aluno, auxilia no desenvolvimento desta criança”.

2.3.2 Projeto – 2: “Inserção de alunos surdos no mercado de trabalho: desafios e possibilidades”

Este segundo projeto teve como denominação “*Inserção de alunos surdos no mercado de trabalho: desafios e possibilidades*”, sendo também aplicado dentro instituição do IEMA Pleno de Axixá. Seus proponentes responsáveis foram os mesmos professores do Projeto 1, ou seja, a pesquisadora, a Professora Caroline Raquel Alves Costa e o Professor Raphael Cunningham Santos, ficando o público-alvo definido como as mesmas 03 (três) alunas participantes do Projeto 1.

As áreas de conhecimento envolvidas foram a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Língua Portuguesa, ou seja, as mesmas do projeto anterior, porém dentro de uma proposta de que um arcabouço técnico de tópicos na área de informática fosse passado para as três adolescentes surdas para ampliar o vocabulário profissional e suas competências de familiaridade com o computador e alguns programas do Pacote *Microsoft Office*, para, deste modo, prepará-las para o mercado local de trabalho.

As estratégias e as metodologias utilizadas foram semelhantes ao projeto 1, trazendo aulas práticas uma vez por semana, às sextas-feiras, das 13:30h às 17:00h. , para o

nivelamento da aluna nos conteúdos focados na base técnica do curso profissionalizante de informática. Foi realizado em paralelo ao Planeamento dos intérpretes por meio de práticas pedagógicas específicas voltadas ao ensino da Língua de Sinais utilizando o computador. Além disto, aulas práticas em português e LIBRAS, com utilização de recursos concretos, utilizando o auxílio de um intérprete de LIBRAS e um professor de informática do curso profissionalizante.

O conteúdo programático foi definido com tópicos sobre verbos essenciais para a comunicação, numerais e suas aplicações, alimentos em geral e sinais votados aos conteúdos ministrados nas disciplinas da base comum curricular. Em seguida a realização de atividades através da mostra e prática das alunas por meio de uso no próprio computador para obtenção da aprendizagem das alunas no conteúdo do curso profissionalizante de informática.

No período de pandemia, as sessões do projeto foram remotas, promovendo-se a sua continuidade por meio de vídeos de aulas, gravações de vídeos em LIBRAS e português, já iniciando a preparação dos participantes, principalmente das três alunas surdas, no universo da comunicação por meio da tecnologia. O conteúdo programático foi definido com tópicos que contemplassem as percepções das alunas surdas para o contato social e profissional, com foco na inclusão e na acessibilidade, frente às novas tecnologias e formas de aprender em relação ao uso dos aplicativos, neste cenário de aulas remotas.

Seus objetivos foram definidos para a promoção da inclusão das alunas surdas no contexto escolar e social, desenvolvimento da competência comunicativa na Educação Básica e superar as dificuldades em sala de aula.

2.3.3 Projeto – 3: “Libras na escola e na vida, uma proposta de inclusão”

O terceiro projeto foi denominado de *“Libras na escola e na vida, uma proposta de inclusão”*, tendo como local de aplicação a IEMA Pleno de Axixá e escolas municipais próximas, tendo como responsável a autora deste relatório, com a parte de Docentes Intérpretes de LIBRAS a cargo da Professora Caroline Raquel Alves Costa e do Professor Raphael Cunningham Santos.

As áreas de conhecimentos envolvidas neste projeto foram a Língua Brasileira De Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa, em trabalho transdisciplinar para contextualização das datas comemorativas e do ano comemorativo, como, por exemplo, Dia Internacional das Línguas de Sinais celebrado em 23/09/2019; Dia Nacional do Surdo com a data de 26/09/2019 e, por final, Dia Internacional da Tradução, em 30/09/2019.

O Público-alvo selecionado foi composto por 3 (três) alunas surdas, suas respectivas famílias, com o tom de uma maior amplitude, ainda foram envolvidas todos os alunos da Unidade Plena de Axixá e das escolas do Município de Axixá. Sousa e Dias (2020, p. 3) estimulam ações como esta, pois deve-se “trabalhar o processo de conscientização com os docentes e discentes acerca da inclusão dos surdos no âmbito escolar e social por meio de palestras educativas, visando o entendimento da construção social do surdo”.

O projeto teve a sua concepção definida a partir da percepção sentida pela pesquisadora da necessidade de difundir a Língua Brasileira de Sinais para muito além dos muros do IEMA Pleno de Axixá. Esta ideia se justifica para que estas alunas, identificadas como público-alvo, possam dar um passo à frente à plena cidadania por meio de práticas inclusivas no contexto social. Para inseri-los nessas discussões acerca da temática em nossa instituição e nas escolas municipais, elaborou-se o presente projeto que pretende sensibilizar os alunos da IP Axixá, docentes e discentes das escolas municipais sobre a necessidade do ensino da LIBRAS no ambiente escolar e social das alunas.

Para o que Fernandes e Rosa (2020, p. 4) estabelecem que “é preciso, portanto, respeitar as especificidades culturais e de identidade da pessoa com surdez, sendo, portanto, sua língua oral visual, é sua língua natural, é a sua maneira de se expressar, as práticas tiveram o foco do ensino da LIBRAS visando o aprendizado do binômio família e escola, com o claro objetivo da sensibilização da dos familiares de surdos sobre a importância da língua brasileira de sinais para os surdos. Ademais, propõe-se, também, promover a inclusão de pessoas surdas, por meio da escolarização e sinergia escolar tal como preconizam a legislação aplicável. Neste sentido, diversos desafios foram enfrentados pelos professores para a materialização de um projeto que postula a prática versada nas políticas públicas educacionais que visam a efetivação da inclusão.

Assim, em resumo, o projeto possuiu objetivos bem definidos, ou seja, pretende-se promover a inclusão das alunas surdas no contexto social; sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância de aprender a LIBRAS, enquanto segunda língua oficial do Brasil e, por final, ensiná-la na forma básica para docentes e discentes da IP Axixá e rede municipal.

A metodologia adotada foi a realização de oficina de LIBRAS na IP Axixá sobre o contexto escolar envolvendo professores, alunos e família, com diálogos sobre a Língua Brasileira de sinais e práticas pedagógicas. Serão, ainda, realizadas palestras na Unidade e nas escolas municipais, bem como apresentação artística da Amostra do Coral baseada no uso de LIBRAS. Foram, por conseguinte, de fundamental importância, as oficinas planejadas na Unidade e nas escolas municipais para docentes e discentes para o sucesso do projeto.

Em relação à implementação do projeto, dentro do método de trabalho, é proposto um cronograma de atividades que buscam apresentar as etapas propostas. Deste modo, no lançamento do projeto, existirá a necessidade de que ocorra um diálogo específico preliminar com a gestão da escola. Como passo seguinte, haverá o Planeamento de uma segunda sucessão de encontros com os gestores das escolas municipais para socializar o projeto para conquistar a devida credibilidade e, por final, estabelecer a parceria para o sucesso do projeto.

Em uma segunda etapa, foram produzidos cartões informativos e camisas ilustrativas com dizeres e imagens referentes ao projeto, cuja produção será feita pelos próprios alunos, com verba assumida pela própria pesquisadora. Em ação seguinte, foram realizadas visitas, inicialmente, para os estudantes do IEMA pleno de Axixá, e, posteriormente, ocorreram as visitas nas escolas da rede municipal.

Em relação ao material didático, foram confeccionados materiais lúdicos especialmente dedicados ao projeto, como, por exemplo, criar um point referente aos conteúdos aplicados, usando sempre as dinâmicas de interações para melhor aprendizagem dos participantes do projeto.

Por outro lado, a proposta de sinergia da equipe será feita por meio da forma colaborativa e de ensaiou-se programas envolvendo os diversos assuntos propostos

para realização de diálogos e dramatizações na língua de sinais para melhor habilidade de domínio de conteúdo, o que, de certo, facilitará o momento da apresentação.

Por fim, teve início a prática de aprendizagem de música em LIBRAS para realização da culminância do projeto, que é considerado como o ponto máximo de qualquer projeto pedagógico com uma atividade que seja considerada oportuna para ter o projeto finalizado ao ser entregue o produto final aos que são seu público-alvo” (SENNA & LOPES, 2019, p. 187). Neste contexto, foi criado e apresentando um coral em LIBRAS com o nome “mãos que cantam e encantam a família IEMA”.

Em linha objetiva, apresenta-se o cronograma de atividades no projeto na Tabela 2:

Tabela 2

Cronograma do projeto 3 para o ano de 2020

ATIVIDADES	Abril	Maió	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
<i>Lançamento do projeto</i>	x								
<i>Entrega de materiais informativos para UP e escolas municipais</i>	x								
<i>Oficinas na UP e nas escolas municipais</i>		x	x	x	x	x	x	x	x
<i>Confecção de material didático</i>	x	x	x	x	x	x	x	x	x
<i>Apresentação do Coral em Libras</i>						x			x
<i>Dramatização em Libras</i>						x		x	x
<i>Culminância</i>									x

Nota. Elaborado pela Autora

2.3.4 Projeto – 4: “40tena, e agora o que fazer?”

O quarto projeto foi denominado de “40tena, e agora o que fazer?”, tendo como local de aplicação o IEMA Pleno de Axixá, tendo como responsável a Professora Alcenira Pestana Reis, cuja apresentação foi realizada nos dois projetos iniciais, com a parte de Docentes Intérpretes de LIBRAS, e da Professora Samya Caroline Gonçalves da Silva. Além destas duas profissionais que lideraram o projeto, ainda foi considerada um

quantitativo de 07 (sete) professores, que participaram como parceiros e colaboradores, cujos nomes não são citados em respeito à legislação de proteção de dados brasileira. Em adição, 50 (cinquenta) estudantes regulares da IP Axixá, sendo 9 (nove) estudantes do Atendimento Educacional Especializado, em conjunto com outros 05 (cinco) estudantes de graduação em Pedagogia do Instituto Federal de Santa Catarina, que participaram em parceria com o projeto e, por final, 30 (trinta) familiares de alunos, sendo 8 (oito) participantes de familiares do Atendimento Educacional Especializado.

Não obstante este quadro de 89 (oitenta e nove) pessoas envolvidas neste projeto, outros profissionais foram, de modo merecido, homenageados pela contribuição indireta dada ao trabalho realizado. Em consonância ao abordado no parágrafo anterior, os respectivos nomes não serão mencionados, somente as funções que desempenham na IP Axixá, ou seja, foram homenageadas 01 (uma) recepcionista, 01 (um) Secretaria Escolar, 01 (uma) bibliotecária, 03 (três) Gestores, 04 (quatro) vigilantes, 04 (quatro) Auxiliares de serviços gerais, 05 (cinco) cozinheiros e 01 (um) profissional de Tecnologia da Informação. Não somente estes mereceram a homenagem de serem mencionados, pois muitos outros docentes da IP Axixá, também, tiveram a sua parcela, mesmo que pequena, mas, foi considerada como muito importante pela liderança da equipe. Assim, ficou o registro a 32 (trinta e dois) professores regulares, 02 (dois) professores intérpretes e 01 (um) professor de Atendimento Educacional Especializado, configurando um total de 37 (trinta e sete) professores citados.

Áreas do conhecimento que foram envolvidas tiveram o critério de estarem dentro de uma base comum, de uma base técnica e de uma parte diversificada, envolvendo a interdisciplinaridade destes tópicos com a data comemorativa e ano comemorativo mencionados como datas alusivas no calendário acadêmico. Este arcabouço contribuiu para as dinâmicas realizadas com o público-alvo definido pelos estudantes, familiares dos estudantes, professores, gestores e colaboradores da unidade, além do que promoveu algo bastante sintomático que foi o trabalho cooperativo com os profissionais das demais IP. Esta qualidade é identificada por Santos (2018, p. 130) como um vetor de reflexos positivos para a instituição ao se constatar que existe um “trabalho cooperativo

dos docentes ao nível do planeamento das atividades e práticas de ensino adequadas às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos”.

Para tanto, justifica-se a importância dessa temática pelo fato que, este estudo permitirá conhecer as iniciativas desenvolvidas em um projeto na Quarentena com foco na manutenção do processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola em tempo integral profissionalizante, proporcionando no âmbito educacional discutir como os iniciativas de sucesso como a apresentada, podem servir para benchmarking para outras Instituições estão se comportando diante a inclusão, bem como analisar se a inclusão desses alunos acontece de fato. Desse modo, por meio dos resultados obtidos podendo contribuir com a Instituição pesquisada e possíveis leitores na compreensão de como funciona o processo de inclusão em escolas em tempo integral profissionalizante e se realmente esses alunos se sentem incluídos à distância.

A proposição deste projeto se justificou pela situação existente, ou seja, em meio ao cenário atual de dúvidas e incertezas de como será o amanhã ao aluno com deficiência, pensou-se na concepção de envolver toda a comunidade escolar que pudesse contribuir efetivamente para a inclusão de todos os alunos. Houve um fator novo, nunca vivido antes pelos professores, pois, ainda, vivenciamos esta situação preocupante em que o mundo passa por uma Pandemia. Esta condição emergente fez com que fossem adotadas atitudes de prevenção de saúde em conformidade com as orientações sanitárias das autoridades. Isto resultou, durante o período de quarentena mandatória, na suspensão das atividades presenciais, adotando-se o distanciamento físico das pessoas, bem como surgindo a modalidade da aplicação de práticas pedagógicas pelo modo remoto. Assim, conforme Fernandes e Rosa (2020, p. 5) “as aulas remotas surgem como uma opção para fornecer atendimento as instituições escolares, tanto em salas do ensino comum, como em salas de atendimento educacional especializado”. Nesse sentido, este projeto contemplou este momento, com pretensões já planejadas de continuar pós-quarentena, no retorno das atividades presenciais no IEMA Pleno-Axixá. Deste modo, seguindo o importante padrão da continuidade em sua execução com a proposta manter os trabalhos de conteúdos de valor por meio de eventos virtuais, com a identificação de interações, para acompanhar o calendário acadêmico do IEMA para a realização de atividades em alusão às datas do calendário.

Sob esta roupagem, o projeto possui o claro objetivo de contemplar toda a comunidade escolar da IP de Axixá, com a promoção de ações inclusivas geradas, semanalmente, a partir de um conteúdo específico, concebido por meio de contribuições, em um modelo de parceria com estudantes, seus familiares, professores das diversas áreas do conhecimento, gestores e colaboradores. Entendeu-se que esta parceria resultaria na produção e da postagem de vídeos curtos, organização de *lives*, produção de cards motivacionais, eventos virtuais e presenciais com a participação de professores, estudantes e seus familiares, gestores e colaboradores com dicas, mensagens motivacionais, orientações, conteúdos temáticos e eventos do calendário acadêmico. A veiculação deste material seria, majoritariamente, pela internet, em plataformas de redes sociais como o Instagram e Facebook ou mesmo com o uso de plataformas de reunião virtual, com o uso o *Googlemeet*, quando houve a presença de um convidado. Todo o conteúdo teria o cariz informativo, com a premissa de que haveria a participação, motivação e o engajamento de todos, além da sensação de bem-estar, mesmo diante do cenário de pandemia. Ademais, ainda existiu a expectativa do desenvolvimento da competência virtual neste cenário de atividades remotas, que se estenderá no período escolar ao retorno das aulas presenciais para ressignificar as novas metodologias de trabalho.

Em relação à metodologia de implementação do projeto, a proposta de um trabalho para escolha do tema e produção do conteúdo em parceria com a geração e a gestão dos estudantes, professores e coordenadores do projeto, merece destaque. Esta produção será organizada em uma escala com o seu respectivo conteúdo correspondente ao mês, cuja veiculação ocorreu por meio de todas as mídias sociais do IEMA com o intuito de que fosse atingido o alcance máximo possível. Note-se que as responsáveis pelo projeto ficaram responsáveis pela edição dos vídeos, sendo que estes possuem audiodescrição e tradução de um intérprete de Libras.

Em relação ao cronograma, verifica-se o Planeamento de atividades para o ano de 2020:

Mês de Março: concepção do projeto “*40tena: E agora, o que fazer?*”, com a concepção, criação, busca de parceiros, produção de conteúdo, Planeamento, articulação e validação do projeto pelos gestores da unidade. Concepção da IP. AXIXÁ;

Mês de Abril: desenvolvimento de práticas pedagógicas para eventos virtuais ou material didático para a produção de 03 (três) vídeos com os temas: “10 dicas de como usar o seu tempo”, “Como usar o tempo?”, que é voltado para o Atendimento Educacional Especializado, “Como se proteger do Coronavírus” e a preparação de uma *live* com o tema “Perspectivas para o turismo diante da pandemia”.

Mês de Maio: preparação da redação de mensagens motivacionais dos próprios alunos em 05 (cinco) vídeos destinados para toda a comunidade escolar, definição das atividades pedagógicas para a homenagem a ser feita no Dia Internacional das Famílias e comemorações para o Dia das Mães com a presença das mães dos alunos; criação do regramento para a implementação da prática lúdica para o “Pink Shirt Day - Todos contra o Bullying”, com alusão ao bullying, contando com o suporte do Atendimento Educacional Especializado para que sejam apresentados depoimentos da Vida real e, ao final, promovendo um dia de evento virtual com a festividade da Zumba Virtual, contando com a participação de um educador físico e um profissional *diskjôquei* a cargo da música.

Mês de Junho: houve a preparação de 04 (quatro) vídeos que celebraram o Dia Mundial do Meio Ambiente e o Dia dos Namorados, aberto a toda a comunidade. Outros dois vídeos versando sobre a rotina, qualidade de vida, equilíbrio e bem-estar na quarentena, bem como, desenvolvimento das opções para o tema das Festas Juninas e suas tradições.

Mês de Julho: será dedicado para a UP possa homenagear toda a Comunidade Escolar, com a produção de um vídeo para a finalização do semestre e desejo de boas férias.

A partir do segundo semestre letivo, ou seja, a partir do mês de agosto de 2021, ocorreu a continuação do projeto, com a mesma estratégia, dentro de um formato presencial e virtual. Porém diante da dimensão que o projeto tomou, optou-se pelo uso de um nome que simbolizasse os resultados até então obtidos. Por isto, a alteração de nome de projeto 40tena: E agora, o que fazer? para projeto “CONNECTA IEMA”

A decisão da mudança do nome ainda foi devida à previsão de retorno gradual das atividades presenciais, bem como ao fato de que o nome de quarentena ter sido escolhido em um momento de trabalho emergencial. Além do que, ao longo de 4

(quatro) meses de trabalho remoto, observando o cenário dinâmico, percebeu-se a importância da sua continuidade, entregando importantes conteúdos e ações de forma virtual e presencial. Acreditou-se que esta transição trouxe uma nova roupagem, dando novos significados e abrindo possibilidades para novas ações, porém, com a mesma essência e agregando outras interações (Costa, 2018).

Neste segundo trimestre, diversas outras atividades foram realizadas, tais como, seminários virtuais e presenciais; transmissões simultâneas com estudantes de forma presencial e virtual; eventos em parceria com toda a rede IEMA; atividades de acolhimento em parceria com o Atendimento Educacional Especializado; busca de parcerias públicas; *lives* com temáticas diversas; eventos virtuais; ações voltadas para a profissionalização dos estudantes e acompanhamento do calendário escolar do IEMA; trabalhos que envolvam a multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade com uma abordagem similar encontrada nas pesquisas de Lagarto et al. (2021) e Muenga (2019).

Capítulo 3 – Avaliação Crítica Dos Projetos

Note-se que, conforme Domingos Fernandes, docente da Universidade de Lisboa (Portugal), a fundamentação para uma avaliação pedagógica de um projeto desta área deva ser feita sob uma ótica utilitarista própria, ou seja:

“Uma avaliação de qualidade tem de ser simples, o que é diferente de ser simplista, transparente e exequível. Ou seja, a avaliação é um processo que tem de ser naturalmente integrado nas atividades que se desenvolvem no dia a dia, nas rotinas das salas de aula, e, acima de tudo, tem de ser compreendido por todos os que nela estão interessados. É muito importante garantir que, qualquer que seja o nível de ação que possamos considerar (e.g., política pública, escola, sala de aula), a avaliação possa ser um processo orientado para a transformação e para a melhoria das realidades escolares” (Fernandes, 2020, p. 7).

A avaliação dos projetos será realizada de modo sistêmico, ou seja, a partir de uma única visão clínica da pesquisadora, a qual será baseada em quatro parâmetros fundamentais na concepção inicial das propostas, que são, assim, apresentados: formação, abrangência, tecnologia e propostas de melhorias.

Por outras palavras, trazer uma avaliação baseada em princípios balizadores de qualquer intervenção pedagógica, conforme recomendada por Fernandes (2020, p. 10) “que podem contribuir para pensar a avaliação como processo eminentemente pedagógico e, naturalmente, para organizar as suas práticas tendo em vista a melhoria das aprendizagens de todos os alunos”, os quais são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3

Princípios para Avaliação de Projetos Pedagógicos

Princípios	Características
Princípio da Transparência	Conhecer bem as regras do jogo antes do seu início

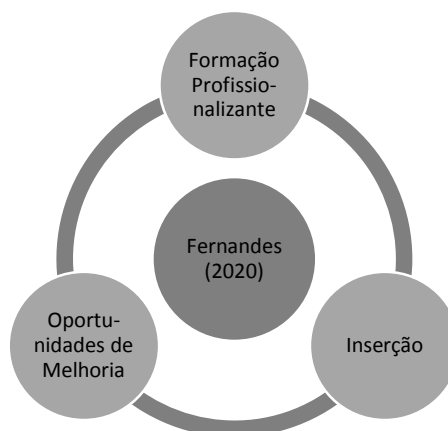
Princípios	Características
Princípio da Melhoria da Aprendizagem	Apoiar os alunos nas suas aprendizagens, informando-os acerca da sua situação, do seu progresso, em relação aos conteúdos, às capacidades, às competências e desempenhos a desenvolver
Princípio da Integração Curricular	Alinhar a avaliação com o currículo e com as metodologias e estratégias utilizadas
Princípio da Positividade	Desenvolver uma avaliação através da qual os alunos tenham plenas oportunidades para demonstrarem o que podem e sabem fazer.
Princípio da Diversificação	Diversificar os métodos de recolha de informação e, tanto quanto possível, envolver outros intervenientes

Nota: Adaptado de Fernandes (2020)

Estes princípios enumerados servirão de base para a construção da avaliação da pesquisadora para quatro parâmetros julgados fundamentais durante a concepção e implementação da prática de intervenção pedagógica por meio destes quatro projetos, que são tidos como os objetivos de formação profissionalizante, inclusão e oportunidades de melhorias, sistematizados na Figura 4.

Figura 4

Modelo Avaliativo dos Projetos



Nota. Elaborado pela Autora

Como passo seguinte, são apresentados e analisados os três parâmetros de avaliação dos projetos implementados por meio do olhar clínico da pesquisadora:

3.1 Formação profissionalizante

Durante e após a realização das oficinas de LIBRAS nas escolas municipais e no IEMA pleno de Axixá, ministrando seus conteúdos básicos com pessoas no contexto familiar e escolar das alunas três alunas surdas. Esta abordagem, que somou uma dose de conhecimento diário para os participantes da realidade de cada aluna surda, o que acabou por se traduzir em respeito à realidade de cada uma delas.

A periodicidade de realização das oficinas definida em duas vezes por semana, demonstrou ser suficiente para o atendimento do cronograma de atividades dimensionado para atingir o público-alvo definido por docentes, discentes e familiares de alunos da rede municipal. Assim, deste modo, em uma visão preliminar coletado por depoimento de vários participantes, estima-se que 90% destes tenham assimilado conhecimentos satisfatórios uso da LIBRAS básica no contexto familiar e escolar para a comunicação efetiva com as alunas surdas. Neste sentido, coadunando-se com a visão de Fernandes (2020, p. 25) que um dos critérios de uma avaliação de qualidade é “a mobilização e utilização de conhecimentos na resolução de problemas de natureza diversa”, o que se obteve com este tipo de dinâmica das pessoas envolvidas na vida das três meninas surdas.

Destaque-se, que o percentual dos 10% restantes, onde se estima que o projeto não tenha atingido o que se esperava, pois já se observava que algumas pessoas, inclusive familiares, não demonstravam motivação para se integrarem ao projeto. Por outro lado, este tipo de situação não pode ser visto como uma falha ou demérito ao projeto. Ao contrário, entende-se que a semente foi plantada para que a necessidade de que haja o entendimento das pessoas envolvidas com surdos para que a mais efetiva de comunicação com uma pessoa surda é por meio da linguagem LIBRAS. Fica, por final, a lição de que será preciso buscar uma forma mais eficiente para envolver estes tipos de pessoas em projetos futuros, com propostas de dinâmicas alternativas.

Dentre um dos grandes ganhos deste projeto, como sendo o primeiro implantado, foi trazer a possibilidade de que houvesse uma comunicação efetiva das pessoas que estão ao redor do seu mundo, permitiu que elas, de certo modo, conseguissem dar um passo mais efetivo na direção da figura de um protagonismo de sua própria vida. Por outras

palavras, demonstrou a capacidade de expressar seus aspirações, desejos e vontades, ou seja, suas escolhas para que ela consiga ser parte da própria solução para os desafios da inclusão. Em outras palavras, Freitas Neto et al. (2016, p. 20) estabelece que “tratar o jovem como solução do problema significa extrapolar os modelos então adotados e considerar uma concepção mais ampla do ser humano que abrange o próprio desenvolvimento do seu potencial.” Este protagonismo terá grande importância frente aos projetos de vida dos alunos, no que Senna e Lopes (2019, p. 185) acrescentam em relação ao aluno contemporâneo, pois “os estudantes estão cada vez mais autônomos e conectados e as novas tecnologias e mídias sociais estão impactando a forma de ensinar e aprender”.

Este processo de protagonismo juvenil deve ser incentivado desde cedo para que o aluno especial, também, aprenda a usar “seu potencial e criatividade como protagonista na transformação de sua realidade local, seja na escola, nos grupos sociais ou em sua comunidade, contribuindo, dessa forma, com a mudança e melhoria das condições de vida da nossa gente” (CAMARÃO, 2016b, p. 1), ou seja, construa uma objetiva mentalidade inclusiva de iniciativas próprias para buscar soluções para a sua própria vida desde a tenra idade e, por conseguinte, para a construção de uma sociedade mais justa. Nesta mesma linha de pensamento, Melo (2018, p. 40) apresenta a ótica de que o aluno “percebe que o aprendizado não pertence apenas à escola e/ou ao professor, mas sim a ele próprio e a todos que estão à sua volta e ao ambiente em que está inserido”.

Neste universo, o papel do professor toma outro significado de ser um facilitador e um mediador deste protagonismo no projeto de vida do estudante, em alinhamento com a percepção de Fernandes (2020, p. 25), que desafia o professor atual a um outro tipo de comportamento, ou seja, “professores que não sejam meros funcionários ou técnicos, mas que se possam assumir como intelectuais, como profissionais reflexivos, como observadores qualificados das realidades em que estão inseridos”. Ademais, com este descortinar da era tecnológica na área educação especial e inclusiva, Fernando e Rosa (2020, p. 6) entendem que “nesse contexto, a missão dos professores é contribuir de forma significativa no processo ensino aprendizagem tendo como aliado a tecnologia, podendo ser parceiro na construção do conhecimento dos alunos. Contudo, existem pensamentos de que o docente deve ir mais além do que a própria aprendizagem para a

formação de um cidadão protagonista de sua vida, como, por exemplo, Morais, Monteiro & Henrique (2020, p. 1) defendem que “o docente deve conduzir os alunos ao domínio das suas próprias emoções, posto que assim podem ser sujeitos felizes, autônomos e solidários, prontos para conviver em uma sociedade em constante transformação”. Este tipo de abordagem do professor toma importância, pois a literatura acadêmica apresenta diversos casos de sucesso de alunos surdos em sala de aula, como, por exemplo, a conclusão de Lima (2020a, p. 12), que, em sua pesquisa de campo, em uma escola do Maranhão, identificaram que “a percepção dos professores é animadora em relação à inclusão do aluno surdo na sala de aula regular, ao ponto de afirmarem que em muitos casos o desempenho do aluno surdo é até maior que do ouvinte”

Este protagonismo promove a estas alunas surdas a possibilidade de inclusão social, que pode ser exercido “por meio de Clubes de Protagonismo, Conselhos de Líderes, Grêmios Estudantis ou ainda por meio de mobilizações estudantis, que contribuíram de forma decisiva para estudantes autônomos, autênticos, colocando em atuação todos os estudantes, contemplando sempre os princípios da educação inclusiva” (SILVA et al, 2016, p. 19) ou, em exemplos mais tangíveis, como no Estado do Maranhão, onde Camarão (2016b) aponta o projeto Mais Grêmios nas Escolas, o programa Jovem Embaixador, programa Parlamento Jovem e o programa Jovem Senador com a presença de alunos maranhenses.

Os resultados dos projetos que envolveram a familiarização com a tecnologia tiveram a adaptação da sala de aula virtual e uso de técnicas necessárias para a promoção do processo de ensino e aprendizagem profissionalizante especial remoto, o que trouxe um ambiente de muitas incertezas, pois as práticas pedagógicas remotas da UP estavam em um estágio de baixa dinâmica de implementação. Neste sentido, esta mesma dinâmica é apontada em estudos na área acadêmica, como, por exemplo, Fernandes e Rosa (2020, p. 8), que constataram no seu estudo de caso que os professores da instituição “tiveram que se adaptar em aulas remotas, através de aplicativos, vídeos, para atender de forma precisa, apesar das condições, os alunos, suas necessidades, atividades foram adaptadas e assim o ensino remoto tornou-se uma realidade comum”.

Neste ambiente de muitas incertezas, a pesquisadora se motivou a estimular no processo de familiarização com as tecnologias assistivas e plataformas digitais na internet para a execução destes desafios surgidos trazer a experiência no percurso do exercício de um novo projeto Pedagógico de Ensino Profissionalizante à Distância para educandos inclusivos no ambiente do confinamento obrigatório frente à pandemia ocorrida no ano de 2020.

Atualmente as tecnologias digitais estão presentes com muita frequência no cotidiano, pois potencializam os diversos setores de comunicação, já que o uso frenético por meio da internet possui destacada importância, especificamente, na situação relacional dos envolvidos na educação inclusiva, pois sem elas, seria, de certo modo impossível, mediar as relações de linguísticas remotamente. Adicionalmente, pela sua característica de gerar interfaces amigáveis, vem, ainda, sendo utilizada ao longo dos últimos anos para a educação à distância tradicional, com grande aceitação pelo público-alvo.

É um ponto de acordo comum que a sociedade global se encontra na era da informação e comunicação devido ao grande avanço da tecnologia para as mais diversas finalidades e objetivos, e no que se refere à comunidade surda, surge uma variedade de aplicativos relacionados à Língua Brasileira de Sinais têm auxiliado no processo de comunicação sendo possível sua utilização também como recurso de ensino assistivo à distância. Este ensino por meio de tecnologias assistivas, ou seja, que assistem ao ensino de alunos, amplia-se a comunicação, facilita-se o acesso à informação e isso tem contribuído para o ingresso do surdo ao universo da comunicação através dos aplicativos, facilitando a relação entre surdos e ouvintes.

Segundo Furlan (2015), a tecnologia assistiva trata de área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social, bem como auxiliam no processo de ensino e aprendizagem de crianças portadoras de deficiências. Em complementação, Bersch (2013) esclarece que a tecnologia assistiva possui o objetivo maior trazer qualidade de vida, inclusão e independência ao portador de deficiência, por meio da melhora na mobilidade, comunicação, aprendizado e no

trabalho. Seu propósito reside em ampliar a comunicação, a mobilidade, o controle do ambiente, as possibilidades de aprendizado, trabalho e integração na vida familiar, bem como no convívio em sociedade. Essa tecnologia assistiva auxilia na inclusão do surdo na sociedade, e mesmo que apresente algumas limitações, vem facilitando de certa forma a comunicação entre surdos e ouvintes. Tendo em vista a expansão e a usabilidade desse aplicativo como ferramenta que auxilia na comunicação entre surdos e ouvintes, bem como promove a inserção social do surdo e conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, apresenta-se algumas concepções desses aplicativos tendo como base estudos já realizados.

Merece ainda a menção de que os profissionais da IP tiveram oportunidade de manter contato de modo virtual e, posteriormente, presencialmente, as narrativas dos sujeitos envolvidos no projeto. As percepções destes envolvidos, trouxe a certeza de que o caráter tecnológico-inclusivo do projeto apontava situações de inclusão relativas à aprendizagem formal e informal tanto da Língua Portuguesa quanto da LIBRAS. O fato de as plataformas digitais possuírem interfaces de fácil compreensão e tutorial de apresentação, bem com a possibilidade de comunicação de simples interação entre as alunas surdas e os outros participantes, podem justificar este resultado atingido. Aliado a isso temos que sua tecnologia com o sistema, do usuário e contribui para sua eficiência, porém não deve ser esquecido que existe a dificuldade dos docentes em lidar com a tecnologia e os recursos disponíveis. Este tipo de situação é encontrado, como, por exemplo, em Shimazaki, Menegassi e Felini (2020, p. 9), que advogam que “uma das causas que torna o ensino remoto mais difícil é a falta de formações na área de Tecnologias da Informação (TI), pois os professores não são tutores, como na educação a distância, e cada qual tem sua função específica.”

Os resultados em relação ao caráter tecnológico-inclusivo verificados não indicam somente eficiência e eficácia, deixando-se a preocupação identificada por Corrêa et al. (2014) existem fragilidades no uso da tecnologia para a inclusão, contudo sua potencialidade, desde que utilizada dentro de métodos pedagógicos muito bem definidos e sob orientação de profissional da área, superam suas fragilidades em grande monta. Cabe ressaltar que, tais fragilidades ainda podem e devem ser trabalhadas, tendo em vista que o desafio da inclusividade está intrinsecamente ligado nos dias de

hoje ao uso da tecnologia, pois é preciso pensar em formas eficientes para comunicar-se com os alunos especiais à distância e pensar no que fazer para apresentar conteúdos acessíveis.

Outro campo que se abriu para as alunas surdas foi o desenvolvimento de competências para exercer um trabalho de modo híbrido, ou seja, com a alfabetização em LIBRAS, bem como o uso da escrita do português como segunda língua, apoiado pelo uso da informática e de plataformas digitais existentes na internet.

3.2 Inclusão

A presença da família foi algo muito importante que surpreendeu a pesquisadora de modo muito positivo, principalmente, para os pais das três alunas surdas, que foram o foco dos Projetos 1 e 2, bem como a parceria com o projeto Troca-Cultural, que foi desenvolvido por uma docente da disciplina de História. Neste projeto, em um breve momento, as alunas surdas tiveram a possibilidade de socialização com alunos de outro estado, já que havia a participação dos estudantes do Instituto Federal de Santa Catarina, onde conseguiram trocar experiências com uma outra cultura sobre tópicos da escola e de cunho social por meio do uso de LIBRAS e do português escrito. No tocante ao papel da pesquisadora nesta dinâmica, coube a ela ser a responsável por socializar a experiência profissional desenvolvida no modelo pedagógico na prática de ensino-aprendizagem, já que é importante que não se atenha apenas ao binômio uso de sinais e como eles entendem estes sinais por meio de sua visualização, o que Souza e Vieira (2020, p. 9) argumentam que deva ser feito, pois “para promover a inclusão educacional dos surdos de modo efetivo, não basta apenas entender esses elementos. É preciso valorizá-los e incorporá-los ao processo de ensino-aprendizagem.”

Avaliando o projeto a inserção das alunas surdas no mercado de trabalho, verificou-se, logo de início, como pontos que dificultou o sucesso da prática, que se a escola tivesse desde do início utilizado a estratégia de unir a prática a teoria retirando as alunas surdas para obter conhecimento praticando, assim como fizemos na aplicabilidade do projeto, os resultados teriam sido superiores com todos os alunos dentro e fora da escola, pois conseguiram assimilar o conteúdo do projeto na sua prática no final do curso técnico em

informática no momento do estágio obrigatório, que por 2 (dois) meses colocando em prática todo conhecimento adquirido. Vale ressaltar que o incentivo e a valorização das estudantes surdas neste projeto foram de extrema importância para questões sociais e emocionais das mesmas, pois durante a aplicabilidade do projeto e o estágio obrigatório do curso o que favorece a construção mais robusta de um currículo profissional. Portanto, foi proporcionando momentos de inclusão, respeito, e condições de igualdade para elas, assim mostrando que elas são capazes de aprender e desenvolver suas habilidades profissionais no mundo do mercado de trabalho.

No projeto LIBRAS na escola e na vida, uma proposta de inclusão, tivemos vários pontos relevantes, foi preciso envolver, sensibilizar e ensinar as estudantes surdas dentro e fora da escola, pois elas não tinham conhecimento na sua língua materna, assim como para suas famílias tudo era novo, a comunicação entre alunos e familiares eram apenas através de mímica e gestos, eles não tinham conhecimento na LIBRAS.

Assim como para a município de Axixá o IEMA foi a primeira escola na região a trabalhar de fato a inclusão, a primeira que tinha profissionais qualificados para ministrar, orientar a Língua Brasileira de Sinais para professores, alunos e familiares, por tanto esse foi o diferencial neste projeto, foi algo que tentamos divulgar para todas as escolas municipais a importância de ensinar a LIBRAS para todos os envolvidos no processo educacional dentro e fora da escola. Isto trouxe a particularidade que os alunos ouvintes solicitaram que fossem ensinados a Libras para a comunicação básica, alterando um quadro de comunicação inicial por gestos descoordenados e intuitivos para uma comunicação mais significativa por meio de sinais. Alguns estudos comprovam este comportamento, como, por exemplo, Sousa e Dias (2020, p. 3) que, em sua prática pedagógica, a pedido dos alunos ouvintes ensinaram os sinais de comunicação básica para um primeiro contato, ou seja, “as saudações ensinadas foram: bom dia, boa tarde, boa noite, saúde, desculpas, prazer em conhecer, obrigada, por favor, com licença, abraço e tchau”. Este tipo de comportamento dos alunos ouvintes indica uma total predisposição ao relacionamento com respeito e equilíbrio para com as alunas surdas, indicando que o caminho da inclusão está ligado, diretamente, à formação de uma cultura de inclusiva no cidadão desde a tenra idade.

Tendo uma estratégia de ação baseado no trabalho colaborativo entre os professores proponentes foi dado para as três alunas a autonomia para sugerir atividades que complementariam as práticas pedagógicas. Deste modo, houve contribuições diretas para a realização de, como, por exemplo, de 15 (quinze) práticas pedagógicas efetivas durante os primeiros 04 (quatro) meses, sendo a produção de 13 (treze) vídeos, a realização de 01 (um) evento virtual e 01 (uma) *live*. Ainda, foi possível a tradução dos vídeos do projeto 1 e 2, a qual foi realizada por 2 (dois) intérpretes, a concepção e produção de 11 (onze) Cards que foram elaborados pelas três meninas surdas. Merece destaque que o objetivo da produção deste material foi envolver e trazer a participação de toda a comunidade escolar, incluindo familiares dos estudantes; apoio, colaboração e parceria da gestão em todas as ações realizadas. Ainda neste contexto, durante a comemoração do Dia do Surdo tomou uma proporção inesperada, pois o foco não foi apenas divulgar a necessidade de que houvesse respeito por este tipo de aluno especial, utilizando as três alunas surdas como ponto de observação, por meio de uma dinâmica já observada por Fernandes e Rosa (2020, p. 9), que se trata da simples prática de “incentivá-los a familiarizar-se com a Língua Brasileira de Sinais, para assim, melhorar a comunicação entre os surdos e os ouvintes”. Buscou-se algo mais, ou seja, a necessidade de que seja formada uma consciência de que o surdo é um cidadão como outro qualquer, que possui sentimentos, necessidades e, também, deveres como cidadão, o que começa dentro da família e se robustece pela valorização de sua vida na escola que lhe traga uma formação profissional adequada.

Estes conteúdos foram ressignificados para que tragam aos três educando a razão de estar e o porquê devem permanecer na Escola, porém dentro de um contexto que ele enxergue nos atores do cenário em que está envolvido no ambiente escolar, como vetores que trarão resultados expressivos para o que ele pensa para a sua vida, ou seja, seu projeto de vida. Esta sua dinâmica deve ser construída com a expectativa de que seja, doravante, fortemente motivado, dentro de maior equilíbrio emocional e com um robusto valor de capital emocional para enfrentar o mercado de trabalho ou como Senna e Lopes (2019, p. 185) recomendam “para o mundo que nos propõe desafios relacionados a volatilidade, a incerteza, a complexidade e a ambiguidade”

No Projeto 4, além do uso exploratório da tecnologia pelos participantes, destaque-se que a oportunidade de melhorar a qualidade da saúde mental no meio da pandemia. Algo que pode parecer muito simples, mas a prática de estar bem, não se deixando impactar ou se ocorrer, em um nível que seja tolerado, pelos diversos problemas advindos das restrições sanitárias impostas pelos governos, demonstrou-se ser muito importante na vida do aluno e , de modo claro, da pesquisadora. Este papel de vetor de contribuição para estímulo a uma melhor da saúde mental no mundo pandêmico foi algo perseguido no projeto 4. Deste modo, a tecnologia utilizada em sala de aula não pode ser mais deixada de lado, como confirmou a experiência observada, o que corrobora o que Lima (2020b, p. 4) advoga que seus diversos usos em prol do aluno surdo “possibilitam a superação das limitações e de barreiras comunicacionais encontradas nas atividades cotidianas do espaço escolar”. Por outro lado, existe a inquietação na área acadêmica, como, por exemplo, de que existe um campo muito longo a ser percorrido, como defendem Shimazaki, Menegassi e Felini (2020, p. 14), a partir dos resultados da pesquisa de campo para o ensino especial à distância, que “nesse modelo de ensino, a oferta dos conhecimentos científicos apresenta-se precarizada”.

Assim, o atendimento aos alunos com deficiência permaneceu sendo realizado mesmo com limitações, ou, por outras palavras, na visão de Fernandes e Rosa (2020, p. 9), que defendem o bom uso da tecnologia, para que “este modelo de aulas esteja comumente inserido no atual contexto, como desafios a serem enfrentados e estendendo um rol de alternativas que sejam possíveis para os alunos aprenderem, apesar das circunstâncias atuais”.

3.3 Propostas de Melhorias

Um dos pontos que merecem ainda ser realçado, foi o possível equívoco no dimensionamento da equipe proponente do projeto, já que as atividades se tornaram em grande dimensão. Como exemplo, em diversas vezes em que houve a necessidade da articulação rápida de uma ação para outra dentro de um cenário virtual, por maior movimentação dos proponentes, ocorreram descontinuidades na sequência da

apresentação do conteúdo, o que trouxe alguma perda de concentração dos participantes, o que pode ter contribuído para que alguns poucos se desmotivassem.

Como consequência, por diversas vezes, o desgaste físico era observado, não sendo possível a extensão da atividade ou mesmo que houvesse uma repetição devido à boa receptividade dos envolvidos, bem como para a correção de um ponto que se jugasse necessário como melhoria. Uma lição aprendida dentro do que foi visto nesta prática é a necessidade de um número maior de intérpretes de LIBRAS, passando para 04 (quatro) para que seja possível o revezamento entre os que executam o projeto da dimensão observada para alinhamento de expectativas, gerar esclarecimentos mais amplos e reforçar a confiança nos que estão liderando o projeto. Sob esta ótica, é de fundamental importância a qualidade da prática pedagógica ao próprio aluno surdo em sala de aula, bem como para o equilíbrio emocional do professor, conforme observam Lima. (2020b, p. 16.164):

Quando o docente percebe que a responsabilidade pelo aluno surdo já não é apenas dele professor, mas a escola se preocupa em fomentar meios para que o ensino e aprendizagem aconteça com significado cognitivo para o aprendiz, o psicológico do professor fica mais leve e essa sensação é prolongada com a presença do intérprete de Libras na sala de aula.

O fator financeiro foi algo por demais limitante para um sucesso maior dos resultados esperados, pois o planejamento financeiro construído para a sua implementação foi totalmente gerado baseado em recursos próprios da pesquisadora e de uma outra proponente. Uma ideia que ficou de ser avaliada para os próximos projetos será buscar patrocinadores, ou seja, pessoas físicas ou jurídicas que sejam capazes de disponibilizar contribuições financeiras para a materialização do projeto. Por outro lado, esta abordagem deverá ser gerada dentro de um ambiente de integridade e total transparência na prestação de contas, não só aos que se dispuseram a doar os recursos, bem como para a comunidade que usufruirá deste investimento pecuniário.

Como resultado direto, este diferencial se torna cada vez mais importante dentro do ambiente em que o país se insere atualmente ao viver diversas situações conflitantes

sob um clara necessidade de sucesso de um projeto de intervenção pedagógica, que, muito provavelmente, se potencializam devido a uma melhor disponibilidade de recursos. Neste mesmo universo, não se pode deixar de lado a constatação feita pela pesquisadora de que a eficácia e eficiência dos projetos em geral de que as três meninas surdas, diversos outros alunos especiais e mesmo diversos outros membros do corpo discente possuem limitados recursos econômicos. Este fato funciona comum um forte bloqueio à educação remota e, principalmente, para a Educação Especial e Inclusiva, pois restringe a capacidade de acesso do aluno e de sua família ao universo disponibilizado pelos recursos tecnológicos com acesso à internet. Este tipo de constatação não é novo na literatura acadêmica, podendo-se citar, por exemplo, Fernandes e Rosa (2020, p. 5) que concluem que “[...] estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica são os mais prejudicados nesse formato de ensino remoto.” Como outro exemplo desta constatação, pode-se citar Shimazaki, Menegassi e Felini (2020, p. 14) que são mais pungentes ao afirmarem que os “[...] alunos que se encontram excluídos do acesso ao sistema por inúmeros motivos relatados pelas participantes: a) a questão econômica[...].”

Entretanto, ao pontuar essas problemáticas, elas podem ser minimizadas ou sanadas uma vez que os usuários podem enviar sugestões para os desenvolvedores do projeto, no qual há possibilidade de ajustes para melhorar a qualidade da implementação, o que pode trazer experiências mais ricas do pontos de vista didático ao contexto educacional e melhores resultados no campo pedagógico. Isto ocorreria por uma adequação de rotinas que foram indicadas como de conhecimentos efetivos ou atividades específica que podem proporcionar a aprendizagem de modo mais confortável, o que favorece em muito qualquer processo de ensino-aprendizagem o que pode favorecer a revisão do currículo com um foco interdisciplinar a bem do conceito da inclusividade. Por outro lado, a efetividade da interdisciplinaridade curricular com a introdução de novas disciplinas ou projetos dos modelos apresentados pela pesquisadora devem levar em consideração a opinião dos familiares. Por outras palavras, o que se desejou pode ser identificado como um padrão de uma prática pedagógica de uma mais valia constante, o que na visão de Souza e Vieira (2020, p. 6) pode ser traduzida em uma escola onde “[...]”

observa-se que qualidade, inclusão e educação são conceitos que precisam estar em sinergia no ambiente escolar.”, contando com a efetiva participação das famílias.

Por isto, a coleta de informações sobre estas percepções devem ser mais um pouco incisiva para que o desejo inclusivo de qualquer docente seja atingido com eficiência utilizando uma metodologias que demonstraram indicar se o resultado é realmente inclusivo ou apenas se está caminhando no processo integrativo, pois pode existir um grande hiato entre a intenção do pesquisador e os resultados obtidos. Como exemplo, Santos (2018, p. 57) apresenta um estudo bastante rico sobre esta temática, ao analisar um Agrupamento de Escolas do Centro de Portugal e os documentos que orientavam as prática ditas inclusivas, onde “[...] concluiu-se que apesar dos documentos orientadores do Agrupamento indiciarem medidas promotoras da inclusão e da equidade, já na prática, as medidas implementadas apontam para a promoção da integração dos alunos [...]”. Ainda pode-se citar como outro exemplo emblemático, a pesquisa de campo de Ornelas (2016, p. 44) na escola básica de São Bartolomeu, em Coimbra (Portugal) que trabalhava com uma proposta de Educação Especial e Inclusiva, porém a conclusão é totalmente diferente, pois “[...] o que se verifica nas salas de aulas é segregação pois os alunos não estão em integração”.

Merece destaque como um ponto que muito favoreceu a realização dos quatro projetos foi estrutura existente na instituição, incluindo-se os recursos humanos, os quais foram fundamentais, para a realização do Projeto 4, dentro de uma abordagem saudável imbuídos para a inclusão das meninas surdas. Neste ambiente, configurou-se que Sousa e Dias (2020, p. 2) denominam de “[...] gestão democrática, no qual o diálogo se faz presente [...]”. De fato, é um modelo participativo e, ao mesmo tempo, colaborativo, que não deve ser deixado se perder ao longo do tempo.

Apesar da percepção inicial da pesquisadora de que não haveria interação entre as meninas surdas e os alunos e professores na escola visitada por um possível desconhecimento da LIBRAS, ocorreu o contrário. Assim, houve a participação ativa de uma grande parte dos envolvidos no Projeto 3 demonstraram um relacionamento muito dinâmico com as três alunas surdas, no intuito de, provavelmente, aproximá-las da turma tornou-se salutar, repetindo-se que eram feitas perguntas abertas sobre Libras e até, de certo modo, que poderiam constranger as alunas sobre o assunto de namoro.

Os Projetos Educativos propostos no IEMA IP Axixá favoreceram possibilidades de inclusão de três estudantes surdas no mercado de trabalho, pois são práticas comuns a realização de ações e práticas exitosas ministradas por meio de feiras tecnológicas, feiras de profissões, visitas técnicas e experiências em vivências profissionais em empresas com parceria com a Base Técnica de ensino da unidade.

CONCLUSÃO

Conclusão

Esta dissertação apresentou a implementação e a avaliação crítica de quatro projetos de intervenção de práticas pedagógicas aos olhos da pesquisadora, dentro de uma perspectiva avaliativa identificada na literatura acadêmica como adequada para trazer à luz a resposta ao problema de pesquisa

Diante do exposto neste trabalho, considera-se que as concepções sobre o a implementação dos quatro projetos de forma geral é positiva, porém, apresentam alguns aspectos negativos, no entanto, sabe-se que essa tecnologia assistiva ainda é recente na sociedade brasileira, contendo assim, suas fragilidades e limitações. Os desafios encontrados durante esta pesquisa foram de suma importância para descobrir possibilidades para a preparação da inserção das pessoas surdas que não foram alfabetizadas na idade própria na Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, trazendo a elas um novo horizonte para o mercado de trabalho por meio de formações customizadas ao mercado regional que as capacitem para caminharem nesta direção a partir de quatro projetos.

Foram trabalhadas diversas competências para que a construção de um arcabouço até então inexistente, latente ou, mesmo, pouco explorado pela instituição de ensino profissionalizante na região, com o grande destaque de que a interação e a tecnologia trouxeram a elas a comunicação de modo muito fluido para estas usuárias após a alfabetização em Libras e Língua Portuguesa. Ademais, passou a ser visto como fundamental pela equipe condutora do projeto que a IP-Axixá que no processo de ensino e aprendizagem de surdos e ouvintes da instituição exista uma abordagem que se desenvolva a figura do protagonismo apoiado pela tecnologia. Neste cenário, o professor deve prover o necessário o acompanhamento pedagógico e reflexões sobre as melhores opções de conteúdo padrão e esta nova abordagem para que o uso gere resultados eficientes.

Assim, a tecnologia como plataforma de desenvolvimento inclusivo do surdo tornou-se uma ferramenta educacional de comunicação fundamental para o processo de inclusão para os alunos com deficiência da instituição, envolvendo diretamente seus familiares, com a possibilidade de implementação de técnicas e ferramentas de diferenciação

pedagógica (MADEIRA, 2021). Este tipo de abordagem estimula a pesquisadora a trazer novos projetos de práticas de intervenções pedagógicas sejam levados à frente, com o foco de trazer ideias inovadoras, em um ambiente alegre, inquieto e motivador. Note-se que, não se pode deixar de lado o aspecto emocional do aluno surdo, o que de modo sistêmico, apresenta uma visão que demonstra a atenção e uma verdadeira arte da generosidade mandatória social pela instituição por meio de abordagens para aprendizagem e da difusão de relacionamento para surdos e ouvintes. A participação destas três alunas e, não excluindo os demais alunos com deficiência abarcados no momento da pandemia, mostrou que deve existir pelo professor o cuidado de contribuir para o sentimento de estarem bem, o que garante um bom estado para a saúde mental de todos eles.

Estes quatro projetos tiveram a concepção, planificação, implementação, gerenciamento e todo o custo assumido pela pesquisadora, o que, de certo modo, demonstra a motivação, a tenacidade e a coragem da pesquisadora em assumir riscos em prol do ideal da equipe proponente em direção à uma igualdade social para os considerados diferentes. Portanto, mesmo com todos os desafios encontrados, a figura do medo de seguir as suas decisões existiu, mas nunca esteve na proposta de trabalho da pesquisadora julgar comportamentos, nem culpar ou gerar desconfortos para os que estavam envolvidos nos projetos, tantos professores, funcionários, quanto alunos. Muito ao contrário, buscou-se estimular todos os participantes na busca por melhorias, alinhamento de expectativas e gerar esclarecimentos e confiança mesmo com orçamento bastante restrito e a equipe pequena.

Neste sentido, a experiência nestes quatro projetos demonstra que compete ao educador sair da zona de conforto de culpar as instituições públicas e os governos pela falta de promoção de um ensino que promova a inclusão das pessoas surdas. Por outras palavras, está na mão de cada educador ações de maneira a contemplar um aprendizado pautado em princípios éticos, morais e de cunho profissional e que possibilite a integração deste indivíduo na sociedade como capacitado para gerar a sua própria renda, em que ele mesmo seja o protagonista de sua trajetória de vida em busca da sonhada inclusão.

Note-se, que, além deste papel do educador, os projetos trouxeram à tona a constatação de que, para que o este movimento ocorra, dependerá, também, da iniciativa, motivação, perseverança e tenacidade do próprio aluno com deficiência, as quais se robustecem com o apoio responsável da sua família desde a tenra idade. Com esta semente plantada, espera-se que mudanças significativas sejam percebidas no ambiente escolar do município e nos demais espaços de sociabilidades, o que certamente influenciaria no mundo do trabalho para o ingresso do aluno surdo.

Com essa pesquisa, conseguiu-se mostrar caminhos e possibilidades para a pessoa surda no mercado de trabalho, porém, é preciso destacar que há grande resistência para a aceitação desses profissionais dentro das empresas do município estudado. Assim, os gestores precisam tomar medidas urgentes no sentido de garantir a implementação de opções de contratação das pessoas surdas além do já conhecido sistema de cotas. Sobretudo, traz a esperança de que a inclusão que se inicia no âmbito escolar dentro do próprio Instituto de Ciência e Tecnológica do Maranhão IEMA IP Axixá, que poderia já dar um bom exemplo de contratação destas jovens, abrindo caminhos, buscando possibilidades e realizando sonhos destas três alunas surdas. Esta ação mostraria à sociedade local que é possível fazer educação profissionalizante customizada de excelência e mudar a trajetória de vida de surdos e, principalmente, tornar-se um caso de sucesso na dinâmica de inserção no mercado de trabalho regional maranhense. Destaque-se que, até o final do projeto 4, as três alunas surdas ainda não haviam conseguido colocação no mercado de trabalho regional, porém já participavam de entrevistas e processos de seleção em empresas da região.

Assim, a temática em questão é bastante rica e não esgota as possibilidades de estudos complementares tomando como modelos de aulas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva para que colaborem com melhores resultados para a avaliação de projetos pedagógicos. Estas análises, descortinando um novo cenário de alternativas para um efetivo ensino à distância para os surdos, por exemplo, a partir das restrições financeiras podem ter reduzido a potência dos resultados, principalmente, na verificação no tempo dedicado ao atingimento dos resultados por meio das práticas de intervenção, principalmente nos Projetos 3 e 4.

Em termos de limitações desta dissertação, pode ser destacada que, por se tratar de um estudo de caso em uma única instituição, este trabalho acadêmico apresentou somente o foco da instituição com abrangência municipal utilizada como *locus*. Ademais, não obstante ter apresentado uma visão muito clara dos objetivos calcados no futuro, uma outra limitação se faz presente na análise dos resultados dos projetos, por apenas contar com o diagnóstico clínico da pesquisadora, o que traz a necessidade de que seja considerada alguma subjetividade nesta avaliação que se apresenta. Ainda como fator a ser considerado como limitação, deve ser mencionado que não foram aplicados questionários estruturados para coleta de dados ou informação dos alunos e demais envolvidos na pesquisa para uma avaliação mais robusta por metodologias qualitativas ou por técnicas estatísticas.

Esta pesquisa foi de suma importância para trazer à tona uma realidade na qual as três alunas surdas que já caminhavam para uma vida em que reinaria a exclusão por não dominarem a comunicação, foram trazidas a um novo mundo em que devem se ambientar contando com a premissa de que devem acreditar no protagonismo dos surdos. Estes devem entender que sair do anonimato para demonstrar potencialidades juntamente em prol de si e da sociedade no qual está inserida. Pois, ainda, persistem a exclusão e o silêncio e as negligências, apesar de todos os direitos previstos estes são negados de maneira sutil, impedindo, com isso, que as pessoas com deficiência exerçam a sua cidadania de maneira igualitária. Sendo assim, eles merecem uma verdadeira cidadania, exercendo os direitos e deveres políticos e sociais, dentro de dinâmicas para uma verdadeira inclusão, que, infelizmente, não temos ainda em sua plenitude. Contudo, iniciativas como as apresentadas nestes quatro projetos tem a capacidade de que a pessoa surda possa apresentar suas habilidades e potencialidades e não apenas sua deficiência.

No que concerne ao poder público em suas esferas federal, estadual e municipal o que se espera é um cumprimento efetivo das leis já existentes que asseguram direitos a educação inclusiva dos surdos de forma adequada com instituições de ensino que atendam às condições básicas e essenciais de infraestrutura para oferecer um ensino de qualidade como é a proposta do IEMA IP-Axixá. O desafio de adquirir equipamentos modernos e tecnológicos que possibilitem o aprendizado com respeito e dignidade é

diário, ou seja, há a necessidade de uma gestão que valorize a educação especial na perspectiva da inclusão em uma visão mais ampla. Ademais, destaca-se a importância de se programar a formação continuada dos professores no ensino de LIBRAS com uso de tecnologias assistivas e a ampliação dos estudos das leis e atos normativos também aos familiares, o que já constar nos currículos formativos. Ainda serão muito bem recebidas iniciativas, como pesquisas e experiências, que pudessem favorecer práticas inovadoras nas salas de aula e fora dos muros escolares para geração de renda a estes familiares, envolvendo alunos surdos ou todo o público alvo da educação especial em geral, o que tende a reduzir o grande impacto da má condição econômica no caminhar sistêmico do processo inclusivo do surdo.

Este movimento teria a tendência de que, apesar de termos as leis de inclusão e a lei de LIBRAS nos cursos de formação, isto não se reflete nas práticas de muitos docentes, gestores e próprios familiares, tendo em vista a indiferença que muitos demonstram nas relações com os portadores de deficiência, seja ele surdo ou outra deficiência. Espera-se, ainda, incentivar para que pesquisas com mais práticas inclusivas cheguem ao universo da literatura acadêmica da área da educação especial inclusiva, com foco profissionalizante, trazendo as etapas, desde a inclusão na educação com novos profissionais que estão sendo capacitados, quanto nas empresas e instituições públicas.

Este trabalho não tem a mínima pretensão de exaurir o assunto, mas, entende-se que poderá contribuir para futuras abordagens sobre a educação dos surdos, bem como fomentar discussões acerca de mudanças para a continuidade da valorização educacional, buscando levar a inspiração e motivação inclusiva a outras pessoas da região, estimulando a dinâmica do mercado profissional, com a instituição estudada e a formação profissionalizante de alunos surdos em uma única bola de neve a descer a ladeira da inclusão.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia

- Alves, G. L. (2007). O liberalismo e a produção da escola pública moderna. Lombardi, J. Bagno, M. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz?* São Paulo. Ed. Loyola 2007.
- Bersch, R. *Introdução à tecnologia assistiva*. Porto Alegre: Cedi, 2013.
- BRASIL (2014) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: MEC, 2014.
- Capovilla, F. C. *Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo*. Revista Brasileira de Educação Especial, v.6, nº1, p.99-116, 2000.
- Castro, F. G. A. S & Calixto, H. R. da S. *Aspectos históricos e legais sobre a educação de surdos no Brasil: do Império à República Velha*. Anais do Congresso Nacional de LIBRAS da Universidade Federal de Uberlândia, I (23-26 nov.) 2015
- Ciccione, M. *Comunicação total: introdução, estratégias a pessoa surda*. 2ªed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.
- Corrêa , Y. , Vieira, M. C. , Santarosa, L. M. C. , Biasuz, M. C. V. Aplicativos de tradução para LIBRAS e a busca pela validade social da Tecnologia Assistiva. *III Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2014) XXV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2014)*. Porto Alegre – RS – Brasil. 2014.
- Furlan, A. L.. *Tecnologias Assistivas para a Comunicação de Deficientes Auditivos*. (In) Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Araranguá/SC, 2015.
- Gadotti, M. *Educação integral e tempo integral. Princípios da educação integral, integrada, integradora e em tempo integral*. (In) Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Ed. e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.
- Gil, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- Machado, P. C. *A política Educacional de Integração/Inclusão – Um Olhar do Egresso Surdo*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.
- Mazzotta, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005

Minayo, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

Poker, R. B. *Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez*. UNESP, São Paulo, 2016.

Rocha, S. M. da. *O INES e a educação dos surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de surdos em seu percurso de 150 anos*. Vol.1. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, dez. 2013.

Silva, A. T. C. da; Macedo, M. R. J.; Lima, F. J. de. *O intérprete de língua brasileira de sinais no ensino fundamental e seu papel na escola comum*. UFPB: Recife, 2013.

Webgrafia

Albuquerque, A. R. F. de (2020) *Atendimento educacional especializado no Maranhão*. <https://sites.google.com/site/aeearnafa/o-contexto-da-educacao-especial-em-sao-luis-ma>.

Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Capuzzo, D. de B., Sampaio, M. A. P., Martins, P. R. & Irigon, B. S. L. de A. (2020). Aplicativos educacionais como ferramentas de auxílio ao aluno com autismo: um mapeamento das produções da região norte do Brasil. In: *Autismo: Tecnologias e Formação de Professores para a Escola Pública*. Capítulo 10. Orgs: FRANÇA, G. & PINHO, K. R. Editora Universidade Federal do Tocantins – UFT. <https://sigaa.ufpa.br/sigaa/verProducao?idProdução=808097&key=ae4fa15aca2ae8198e32bdb484b488ca>

Camarão, F. C. (2016a) *Educação integral: dignidade e oportunidade ao jovem maranhense*. <https://www.educacao.ma.gov.br/educacao-integral-dignidade-e-oportunidade-ao-jovem-maranhense>.

- Camarão, F. C. (2016b) *Escola democrática se faz com protagonismo juvenil*.
<https://www.educacao.ma.gov.br/educacao-especial-a-escola-como-espaco-de-compreensao-das-diferencas/>
- Declaração de Salamanca (1994).
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.
- Cardoso-Junior, W. D. S. (2018) *Oficina pedagógica de escrita para surdos usuários da libras*. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/21137/2/Waldemar%20dos%20Santos%20Cardoso-Junior.pdf>.
- Costa, C. I. B. (2018) *Interagir para incluir - um programa de atividades com pares para a promoção das interações e da autonomia de um jovem surdo com incapacidade intelectual*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - IPC - ESEC - Escola Superior de Educação de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/23889>.
- Fernandes, D. (2020) *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica*. Universidade de Lisboa | Instituto de Educação. projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica – projeto MAIA. <https://www.cfaevnf.pt/wp-content/uploads/2021/04/Para-uma-Fundamentacao-e-Melhoria-das-Praticas-de-Avaliacao-Pedagogica.pdf>.
- Fernandes, D. da S. M. & Rosa, K. N. da S. (2020). A Utilização de Aulas Remotas no Atendimento Educacional Especializado para surdos: Desafios e Possibilidades Frente à pandemia - XXV EPEN - *Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Educação*. http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/6809texto_proposta_completo.pdf.
- Jesus, M. I. L. de (2021). *As atitudes dos educadores de infância e dos professores do ensino básico em relação à educação inclusiva: avaliação de necessidades de formação e elaboração de uma proposta formativa*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) IPC, Escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/36975>.

- Lagarto, J.R.; Mineiro, A.; Carvalho, P.; Moita, M.; Palha, S.; Carmo, H.; Rato, J.; Gonçalves, N. & Goncalves, M. (2020). *Guia de boas práticas de ensino online em contexto de emergência para alunos surdos durante a pandemia da doença COVID-19*. (Coord.) Ana Mineiro, A. & Lagarto, J. - Universidade Católica Portuguesa. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/33757/1/guia_de_boas_praticas.pdf
- Lanna, M. C. M., Jr. (2010). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. <https://inclusaoja.com.br/2011/08/14/livro-historia-do-movimento-politico-das-pessoas-com-deficiencia-no-brasil/>.
- Lima, A. M.V. (2020a). A Inclusão escolar Segundo o Olhar das professoras das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Dissertação de Mestrado em Educação Especial, escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/32918>
- Lima, E. M. dos S. (2020b). Tecnologia Assistiva no Âmbito Educacional para o aluno surdo. *Anais Do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação E tecnologias | Encontro De pesquisadores Em Educação a Distância)*. <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1864>.
- Madeira, B. M. R. (2021). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico: construindo a diferenciação pedagógica na educação pré-escolar e no 1º ciclo*. dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. - escola de Ciências Sociais. Universidade de Évora. Portugal. <http://hdl.handle.net/10174/30068>.
- Melo, F. P.. (2018) *Pedagogia de projetos: avaliação de método para alunos sob um sistema de educação inclusiva*. 87 f. Dissertação (Mestrado (Programa em Enfermagem) - Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto. <http://hdl.handle.net/10174/30068>.
- Muengua, L. J. A. (2019). *Análise do processo de inclusão do aluno surdo na identificação de gestos para conteúdos artísticos*. dissertação (Mestrado, em Psicologia e de

Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal.
<https://hdl.handle.net/10216/121660>.

Ornelas, S. de G. (2017). *Crianças surdas e a intervenção pelas línguas (língua portuguesa e língua gestual portuguesa)*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial em Cognição e Motricidade) IPC, Escola Superior de Educação de Coimbra Portugal) Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.26/18015>. Acesso em: 20 out. 2021.

Pires, A. da L. S. (2021) *Políticas públicas e educação inclusiva em Vargem Grande - Maranhão: uma discussão acerca da (in)exclusão de estudantes com deficiência na educação básica*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Santa Cruz do Sul. <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/3128>.

Quixaba, M. N. O. (2011) *Práticas Inclusivas na Escola: O que faz sentido para os(as) aluno(as) com deficiência?* Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão – UFMA. <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/196/1/maria%20nilza%20oliveira%20quixaba.pdf>.

Santos, C. A. G. (2018). *Inclusão ou integração/Educação inclusiva ou educação especial? Apoio e Acompanhamento de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo Moto). Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Leiria – Portugal. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/3696>.

Santos, M. M. S. dos & Quixaba, M. N. O. (2007). *A Educação Especial em destaque: participação política e ações inclusivas no Estado do Maranhão*. Secretaria de Estado da Educação/Supervisão de Educação Especial. São Luís: SEDUC/SUEESP. <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/196/1/maria%20nilza%20oliveira%20quixaba.pdf>

Silva, E. S.; Rocha, E. C.; Nogueira, J. R.; Evangelista, L.; Monteiro, L. C. S.; Cerqueira, S. N.; Souza, N. A. T. & Pinheiro, F. R. M. (2016) Proposta Pedagógica das Unidades

- Plenas do IEMA São Luís. <http://www.iema.ma.gov.br/wp-content/uploads/2016/12/PROPOSTA-PEDAG%C3%93GICA-DO-IEMA.pdf>
- SEMED (2020). *Secretaria Municipal de São Luís do Maranhão*. <https://www.saoluis.ma.gov.br/semmed>.
- Shimazaki, E. M.; Menegassi, R. J. & Fellini, D. G. N. (2020). *Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia* Praxis educativa, vol. 15, e2015476. UNLPam. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15476.071>.
- Silva, M. de F. (2017). *A aprendizagem cooperativa como metodologia para a inclusão*. (dissertação de Mestrado em Educação, Instituto Politécnico de Beja, Portugal). <http://hdl.handle.net/20.500.12207/4686>
- Sousa, A. L. de & Dias, A. da S.(2020). Inclusão do surdo: Uma Análise Crítico-Reflexiva Acerca da Inclusão dos surdos em uma escola Pública Estadual de São Luís - Maranhão. *Anais VII CONEDU - Edição Online*. Campina Grande: Realize Editora. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68724>.
- Souza, J. C. (2020). *Dicionários bilíngues português-LIBRAS no ensino para surdos: usos e funções*. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13218>.
- Souza, C. J. de, & Vieira, A. A. (2020). A utilização das tecnologias assistivas para alunos surdos em tempos de pandemia: um estudo introdutório. *Itinerarius Reflectionis*, 16(1), 01–25. <https://doi.org/10.5216/rir.v16i1.65382>.
- Strobel, K. L. (2008). *surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina (SC) - Brasil. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91978>.
- Yaegashi, J. G., Nader M., Yaegashi, S. F. R. & Mação, T. E. (2021). A Inclusão das Pessoas com necessidades educacionais especiais: Contextualização Histórica. *Rev. Bras. de Iniciação Científica (RBIC)*, IFSP Itapetininga, e21001, pp. 1-22. <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/IC/article/view/1895/1317>.

ANEXOS

Anexos

ALUNA SURDA 1

ANAMNESE DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

Procedido em: 18/08/2019

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Unidade Plena: UP Axixá

Série de escolaridade atual (classe regular): 2º Ano **Turma:** 201

Curso: Técnico em Informática

Idade em que entrou na escola: 17 Anos.

Nome Completo: [REDACTED]

Data de nascimento: 18/05/2001.

Endereço: [REDACTED] **Bairro:** [REDACTED]

CEP: [REDACTED] **Município:** Axixá

2. DADOS FAMILIARES:

Nome do pai: [REDACTED]

Profissão: Não informado **Escolaridade:** 4º ano de ensino fundamental.

Idade: 49

Nome da mãe: [REDACTED]

Profissão: Lavradora **Escolaridade:** 3º ano do ensino fundamental.

Idade: 38

Outros filhos: Sim

Pais: () casados (x) separados () separados como uma nova estrutura familiar.

Reação do estudante à situação:

Em caso de separação, o estudante vive com quem:

Pais: (X) biológico () adotivo

3. CONDIÇÕES FAMILIARES DO ESTUDANTE

3.1 Características do ambiente familiar:

Condições da moradia: () taipa (X) alvenaria () palafita

1.1 Convívio familiar: ()excelente(X)bom () problemático () precário

Relações afetivas:

Que medidas disciplinares normalmente são usadas com o estudante? Dialogo e Respeito

Quem as usa? Família.

Quais as reações do estudante frente a essas medidas? Corresponde de maneira satisfatoria

Qualidade de comunicação:

()excelente (X) boa () ruim () péssima

Como reage quando contrariado? Inicialmente não concorda demonstrando chateação, mas depois percebe que o comportamento precisa ser adaptado de acordo com o momento vivenciado.

1.2 Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:

()excelente (X) bom ()problemático ()precário

2. ANTECEDENTES PESSOAIS DA MÃE:

2.1 Gestação:

Fez alguma transfusão sanguínea durante a gravidez? Não

Quando sentiu a criança se mexer? Aos 4meses

Levou algum tombo? Sim

Doenças durante a gestação: Não

Condições de saúde da mãe durante a gravidez: Boa

Condições emocionais: houve algum episódio marcante durante a gravidez? Sim / situação familiares

2.2 Condições de nascimento:

Nasceu de quantos meses: 9 Meses

Com quantos quilos: 2.900

Comprimento: Não informado

Desenvolvimento do parto: Bom, sem complicações.

Ficou vermelho demais? Não

Por quanto tempo?

Precisou de oxigênio? Não

Ficou icterico?

Como era quando bebê? Calmo, tranquila e muito bela.

Em que idade firmou a cabeça? 3 Meses

Sentou sem apoio? Não

Engatinhou? Sim

Ficou de pé? Sim

Andou com qual idade? 9 meses

1. LINGUAGEM VERBAL DURANTE OS PRIMEIROS TRÊS ANOS DE IDADE:

Balbuciou (..) sim (X) não

Primeiras expressões: Choro

Trocou letras: (...) sim (x) não

Gaguejou: (X) sim () não

2. DESENVOLVIMENTO:

2.1 Saúde:

A criança sofreu algum acidente ou se submeteu a alguma cirurgia? Não

Possui reações alérgicas? Não

Tem bronquite ou asma? Sim

Apresenta problemas de visão e audição? Sim

Dor de cabeça? Sim

Já desmaiou alguma vez? Sim

Quando? Agosto de 2018.

Teve ou tem convulsões? Não

2.2 Alimentação:

A criança foi amamentada? Sim

Até quando? 4 Anos

Como é sua alimentação? Razoavel

Foi forçado (a) a se alimentar? Não

Recebe ajuda na alimentação? Não

1.1 Sono:

O estudante dorme bem? (X) sim () não

Como é seu sono? () agitado? (X) tranquilo? Fala dormindo? () sim (X) não

É sonâmbulo? () sim (X) não

Dorme em quarto separado dos pais? (X) sim () não

Com quem dorme? Sozinha.

2. INFORMAÇÃO ESCOLAR:

Histórico escolar (comum) e antecedentes relevantes: Não foi alfabetizada.

Histórico escolar (especial) e antecedentes relevantes: A aluna nunca teve Atendimento Educacional Especializado.

Motivo do encaminhamento para o atendimento educacional especializado (deficiência apresentadas pelo estudante): Deficiência auditiva.

Já foi retido alguma vez? Não

O estudante gosta de ir à escola? Sim

É bem aceito pelos amigos ou é isolado? Bem aceito

3. SEXUALIDADE

Foi feita alguma explanação em relação educação sexual no contexto escolar? () sim (X) não

Tem curiosidade sexual? () sim (X) não

Os pais conversam sobre sexualidade com o estudante? (X) sim () não

4. AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE:

4.1 Condições de saúde:

Além da deficiência, o estudante apresenta alguma deficiência, dificuldade de comportamento e / ou queixa em saúde: Sim

Tem diagnóstico da área da saúde que indica deficiência auditiva (DA), surdez, deficiência

Se sim, qual a data e resultado do diagnóstico? Não informado

Se não, qual é a situação do estudante quanto ao diagnóstico? Tem outras dificuldades de ação?

Dificuldade de comunicação.

Se sim, quais? Dificuldade na comunicação e escrita.

Faz uso de medicamentos controlados? () sim (x) não

Se sim, quais?

O medicamento interfere no processo de aprendizagem? () sim () não.

Se sim, explique como interfere:

Existem recomendações da área da saúde? () sim (X) não.

Se sim, quais?

1. DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE

1.1 Função Cognitiva:

PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:

Por não ter conhecimento na língua de sinais, a aluna apresenta dificuldade na comunicação, leitura e escrita, e por esse motivo não corresponde adequadamente aos estímulos do ambiente escolar, principalmente a explicação das aulas ministradas, tendo necessidade de algo concreto para compreender melhor as tarefas no dia a dia.

ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens.

Observações:

A aluna tem boa memória fotográfica para lembrar de pessoas, objetos, porém apresenta falta de atenção, concentração e escrita.

MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica.

Observação:

A aluna tem boa memória visual, mas não consegue memorizar facilmente os sinais referente a língua de sinais.

LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão da língua oral, expressão oral, leitura, escrita, uso de outros sistemas linguísticos (LIBRAS, comunicação alternativa etc.).

Observações:

A aluna não faz uso da linguagem verbal, porém, apresenta dificuldades para se comunicar, a mesma está no processo de aquisição da linguagem, leitura e escrita e não consegue reconhecer algumas letras do alfabeto.

RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações, dificuldade, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc.

Observações:

A aluna consegue ordenar e reconhecer igualdade e diferença, porém é necessário a utilização de objetos concretos e visuais para assimilar as informações das atividades escolares.

1.1 Função Motora

DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA:

Considerar aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço - temporal coordenação motora.

Observações:

A aluna apresenta dificuldade na coordenação motora, na comunicação, na escrita e na leitura.

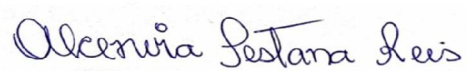
10.3 Função Pessoal-Social

ÁREA EMOCIONAL-AFETIVA-SOCIAL:

Considerar aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade.

Observações:

A aluna é afetiva, apresentando facilidade em fazer amizades e interagir no grupo, às vezes apresenta pequenos momentos de isolamento.



ALCENIRA PESTANA REIS
(PROFESSORA DO AEE)

Década Internacional para os Afrodescendentes (2015-2024)
Década Internacional Água para o Desenvolvimento Sustentável (2018-2028)

Avenida Jerônimo de Albuquerque, nº 61, Quadra Comercial C,
Loteamento Quitandinha, Bairro, Cohafuma, CEP 65074-199 - São Luís-MA

AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ESTUDANTE SRM

Estudante: [REDACTED]

Deficiência: Surdez

Mãe/Pai/e/ou responsável: [REDACTED]

Endereço residencial: [REDACTED]

UP: AXIXÁ Endereço [REDACTED]

Prof.(a) da Sala de Recursos Multifuncionais: Alcenira Pestana Reis

Gestor (a) Rafael Adam.

Procedido em: 30 de Dezembro de 2019.

1 – Elabora frases com estrutura lógica de fatos? (começo, meio e fim):

Apesar de reconhecer o alfabeto tanto do português como da libras e conseguir escrever legivelmente copiando do quadro, não ordena as palavras numa sentença com sua estrutura frasal, já que se encontra em processo de alfabetização.

2– Apresenta compreensão de respostas:

Responde as indagações de forma clara e objetivas quando traduzidas pela junção de sinais e gestos.

3 – Apresenta compreensão e atendimento a ordens (simples e complexas):

Sempre demonstrou-se disposta e colaborativa, embora perceba-se raros momentos de dispersão.

4 – Comunica-se por mensagens verbais, gestuais, expressões corporais e faciais:

Por ser surda, sua comunicação se dá de forma visugestual, ou seja, por meio da língua brasileira de sinais – Libras, mas por ainda está em fase de alfabetização, na maioria das vezes se utiliza a variação entre sinais da libras, gestos e expressões não-manuais.

5 – Apresenta coerência e coesão na comunicação:

Ao considerarmos o contexto social e econômico da aluna, é facilmente compreensível sua forma de comunicação, sobretudo por ainda estar em fase de apropriação da libras, logo, sua comunicação é realizada de acordo com o nível linguístico até então adquirido.

6 – Em relação ao autocuidado, apresenta independência/autonomia em relação à higiene pessoal (banhar-se, secar-se, lavar as mãos, etc.)

Mesmo sendo instruída sobre o assunto, a aluna apresenta um desinteresse acerca do cuidado higiênico-corporal, especialmente bucal, que motivou a intervenção da equipe escolar em incluir a mesma no projeto de saúde na escola, em parceria com a Secretaria de Saúde do município.

7 – Apresenta independência/autonomia para se vestir e alimentar:

Nesse aspecto a aluna é completamente independente.

8 – Apresenta habilidades sociais

8.1 – Em relação ao grupo:

Demonstra-se sempre leal aos seus pares

8.2 – Em relação a estranhos

Apresenta-se apática e desconfiada.

8.3 – Em relação ao estabelecimento de vínculos

Constrói vínculos muito fortes, com quem tem afinidade.

8.4 – Em relação à liderança

As vezes apresenta-se disposta a tomar decisões em favor de todos.

8.5 – Em relação à autodefesa

Demonstra resistência quando percebe qualquer tipo de risco ou ameaça à sua pessoa.

8.6 – Em relação á autocrítica

Só consegue refletir sobre sua conduta em situações muito óbvias, pois, seu senso de autocrítica se encontra em desenvolvimento.

8.7 – Em relação à autoestima

Possui uma autoestima elevada, percebeu-se desânimo apenas quando está com problemas de saúde.

8.8 – Em relação à ingenuidade

Pelo fato de possuir uma comunicação diferenciada, a aluna não consegue distinguir situações discursivas em que se emprega figuras de linguagens nos seus variados gêneros.

9 – Em relação à credulidade

9.1 – No tocante no desempenho com a comunidade

A aluna apresenta uma interação restrita devido às suas limitações quanto à comunicação.

9.2 – Apresenta ter conhecimento de seus direitos

Demonstra não ter noção de seus direitos.

9.3 – Apresenta ter conhecimento de seus deveres

Cumprir com suas responsabilidades básicas escolar e familiar.

10 – Independência na locomoção:

Demonstra ser independente quanto sua locomoção, pelo menos no percurso casa escola e vice versa.

10.1 – Desloca-se com independência em casa, na escola, na rua

Não demonstra qualquer dificuldades ou receio quanto a sua locomoção.

10.3 – Apresenta independência e autonomia na utilização dos transportes (carro, ônibus e outros)

Não demonstra nenhuma dificuldade nesse aspecto

11 – Saúde e Segurança:

11.1 – Apresenta consciência, autonomia e independência para cuidar da própria saúde

A aluna precisa adquirir maior atenção quanto ao autocuidado, especialmente acerca da higiene corporal.

11.2 – Apresenta noção de preservação da sua vida e do outro

Possui sentimento de autodefesa diante situações adversas e demonstra sensibilidade com injustiças.

12 – Habilidades acadêmicas:

12.1 – Apresenta interesse e realiza as atividades com competência e autonomia

A aluna demonstra-se disposta em todas as atividades propostas, porém expressa-se de forma alheia em situações na qual não consegue assimilar.

12.2 – Apresenta tempo de atenção ao receber os comandos

Como sua comunicação se realiza de forma visual, é imprescindível ao interagir com a mesma levando em conta esse critério no ato comunicativo, para que se perceba se de fato há atraso ou assimilação imediata da mensagem.

12.3 – Apresenta impulsividade

Não demonstra resistência alguma ou sentimento impulsivo.

12.4 – Quanto a concentração apresenta sustentação do foco, tempo de atenção para realização da atividade com independência, autonomia, buscando recursos internos

A aluna apresenta constantes momentos de dispersão no desenvolvimento de atividades que requer concentração.

13 – Quanto às habilidades sensório-motora:

13.1 – Apresenta conhecimento quanto a imagem corporal

Tem conhecimento da importância da fisiologia de seu corpo.

13.2 – Apresenta percepção quanto à memória: visual, auditiva, gestativa, tátil e olfativa

Por sua condição de surda, sua experiência é completamente visugestual.

13.3 – Apresenta percepção quanto à orientação temporal e espacial

Possui senso de direcionalidade e temporal.

14 – Quanto ao raciocínio lógico-matemático:

14.1 – Quanto ao conhecimento de numerais: identifica, nomeia, associa o numeral à quantidade

A aluna apresenta uma facilidade para o raciocínio lógico, porém não domina as operações elementares da matemática.

14.2 – Consegue fazer identificação, comparação, pareamento, classificação, seriação

Realiza atividades com raciocínio lógico, no entanto, sua interpretação de questões ainda não condiz com os requisitos esperados.

14.3 – Consegue realizar operações matemáticas

A aluna realiza operações matemáticas apenas de forma completamente dependente, pois necessita de auxílio e suporte técnico como calculadora.

14.4 – Consegue resolver problemas simples e/ou complexos

Apenas problemas simples e com auxílio.

15 – Quanto ao lazer:

15.1 – Consegue manifestar preferência por alguma atividade de lazer

Demonstra gostar de atividades esportivas como futebol.

15.2 – Apresenta dimensionamento de regras de jogos, brincadeiras, danças etc.

Demonstra conhecer regras de jogo de futebol.

16 – Considerando a avaliação pedagógica realizada, conclui-se que:

16.1 – O estudante apresenta comprometimento em quais habilidades do comportamento adaptativo

Apresenta iniciativa de construir e capacidade para iniciar e manter contatos, na tentativa de ajustar-se ao contexto do grupo, também colabora nas regras de convívio social auxiliando os colegas quando necessário, demonstrando compreender a importância do respeito e solidariedade do grupo o qual está inserida.

16.2 – Descrição das habilidades já desenvolvidas pelo estudante

Demonstra habilidades linguísticas na língua brasileira de sinais – libras, em relação à memorização e raciocínio lógico.

16.3 – Descrição das habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante a curto/médio/longo prazo

A curto prazo – capacidade de participação e a autonomia de criatividade nos estudos, favorecendo a formação de um sujeito crítico e inovador;

A médio prazo – reflexão crítica, desenvolvimento de sua autonomia enquanto protagonista de sua própria história de vida;

A longo prazo - Desenvolver consciência dos valores que estão presentes na sociedade, conforme necessidade de aperfeiçoamento de seus hábitos e atitudes.

17 – Levantamento de informações referentes aos interesses do estudante

Desenvolver a capacidade de usar a língua brasileira de sinais para poder interagir socialmente e solucionar problemas interpessoais, que envolvam as atividades instrumentais da vida diária.

18 – Outras observações:

As informações presentes nesta avaliação são restritas às experiências adquiridas no ambiente escolar e no contexto familiar.

OBS.: O presente instrumental foi elaborado pela equipe da Educação Especial, intérpretes de Libras e professora do AEE.

ALUNA SURDA 2

ANAMNESE DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

Procedido em: 09 /08/2019

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Unidade Plena: UP Axixá

Série de escolaridade atual (classe regular): 1º Ano Turma: 101

Curso: Técnico em Informática

Idade em que entrou na escola: 15 Anos.

Nome Completo: [REDACTED]

Data de nascimento: 11/11/2003.

Endereço: [REDACTED] **Bairro:** [REDACTED]

CEP: [REDACTED] **Município:** Axixá

2. DADOS FAMILIARES:

Nome do pai: [REDACTED]

Profissão: [REDACTED] **Escolaridade:** 5º ano de ensino fundamental.

Idade: 44

Nome da mãe: [REDACTED]

Profissão: Lavradora **Escolaridade:** 1º ano do 2º grau.

Idade: 41

Outros filhos: Sim **Pais:** (X) casados () separados () separados como uma nova estrutura familiar.

Reação do estudante à situação:

Em caso de separação, o estudante vive com quem:

Pais: (X) biológico () adotivo

3. CONDIÇÕES FAMILIARES DO ESTUDANTE

3.1 Características do ambiente familiar:

Condições da moradia: () taipa (X) alvenaria () palafita

1.1 Convívio familiar: ()excelente (X)bom () problemático () precário

Relações afetivas:

Que medidas disciplinares normalmente são usadas com o estudante? Ter um bom comportamento e respeito com todos.

Quem as usa? Família.

Quais as reações do estudante frente a essas medidas? Corresponde de maneira satisfatória

Qualidade de comunicação:

()excelente (X)boa ()ruim ()péssima

Como reage quando contrariado? Fica irritada no momento.

1.2 Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:

(x)excelente () bom ()problemático () precário

2. ANTECEDENTES PESSOAIS DAMÃE:

2.1 Gestação:

Fez alguma transfusão sanguínea durante a gravidez? Não

Quando sentiu a criança se mexer? Aos 4 meses

Levou algum tombo? Não

Doenças durante a gestação: Não

Condições de saúde da mãe durante a gravidez: Condições boas.

Condições emocionais: houve algum episódio marcante durante a gravidez? Não.

2.2 Condições de nascimento:

Nasceu de quantos meses: 9 Meses

Com quantos quilos: 4.150

Comprimento: 53

Desenvolvimento do parto: Excelente

2.3 Primeiras reações:

Chorou logo? Não

Ficou vermelho demais? Não

Por quanto tempo?

Precisou de oxigênio? Não

Ficou icterico?

Como era quando bebê? Calmo , tranquila e muito bela.

Em que idade firmou a cabeça? 1 ano e 3 meses.

Sentou sem apoio? Não

Engatinhou? Com muita dificuldade.

Ficou de pé? Sim

Andou com qual idade? Com 2 anos e meio.

1. LINGUAGEM VERBAL DURANTE OS PRIMEIROS TRÊS ANOS DE IDADE:

Balbuciou (x) sim (...)não

Primeiras expressões: sorria, abraçava muito, sempre foi muito carinhosa.

Trocou letras: (...) sim (x)não

Gaguejou: (. . .)sim (x)não

2. DESENVOLVIMENTO:

2.1 Saúde:

A criança sofreu algum acidente ou se submeteu a alguma cirurgia? Não

Possui reações alérgicas? Não

Tem bronquite ou asma? Não

Apresenta problemas de visão e audição? Sim

Dor de cabeça? As vezes

Já desmaiou alguma vez? Sim

Quando? Bem pequena.

Teve ou tem convulsões? Teve.

2.2 Alimentação:

A criança foi amamentada? Sim

Até quando? 6 meses.

Como é sua alimentação? Boa, porque todo tempo ficamos em observação.

Foi forçado (a) a se alimentar? Não

Recebe ajuda na alimentação? Não

2.3 Sono:

O estudante dorme bem? (X) sim () não

Como é seu sono? () agitado?(X) tranquilo? Fala dormindo? () sim (X) não

É sonâmbulo? () sim (X) não

Dorme em quarto separado dos pais? (X)sim () não

Com quem dorme? Com a irmã.

1. INFORMAÇÃO ESCOLAR:

Histórico escolar (comum) e antecedentes relevantes: Não foi alfabetizada.

Histórico escolar (especial) e antecedentes relevantes: A aluna nunca teve Atendimento Educacional Especializado.

Motivo do encaminhamento para o atendimento educacional especializado (deficiência apresentadas pelo estudante): Deficiência auditiva.

Já foi retido alguma vez? Não

O estudante gosta de ir à escola? Sim

É bem aceito pelos amigos ou é isolado? Bem aceita

2. SEXUALIDADE

Foi feita alguma explanação em relação educação sexual no contexto escolar? ()sim
(X)não

Tem curiosidade sexual? (x)sim (...)não

Os pais conversam sobre sexualidade com o estudante? (X)sim () não

3. AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE:

3.1 Condições de saúde:

Além da deficiência, o estudante apresenta alguma deficiência, dificuldade de comportamento e/ou queixa em saúde: Sim

Tem diagnóstico da área da saúde que indica deficiência auditiva (DA), surdez, deficiência

visual (DV), deficiência física (DF), deficiência intelectual (DI), Paralisia Cerebral (PC), ou transtorno global do desenvolvimento (TGD)?

(X)sim () não

Dificuldade de comunicação.

Se sim, quais? Dificuldade na comunicação, escrita e leitura.

Faz uso de medicamentos controlados? (...)sim (x)não

Se sim,quais?

O medicamento interfere no processo de aprendizagem? (....) sim (...) não.

Se sim, explique como interfere:

Existem recomendações da área da saúde? (x) sim ()não.

Se sim,quais? Observação sobre a alimentação, pois possui gastrite.

1. DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE

1.1 Função Cognitiva:

PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:

Por não ter conhecimento na língua de sinais , a aluna apresenta dificuldade na comunicação, leitura e escrita, e por esse motivo não corresponde adequadamente aos estímulos do ambiente escolar, principalmente a explicação das aulas ministradas, tendo necessidade de algo concreto para compreender melhor as tarefas no dia a dia.

ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens.

Observações:

A aluna tem boa memória fotográfica para lembrar de pessoas,objetos, porém apresenta falta de concentração e escrita.

MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica.

Observação:

A aluna tem boa memória visual apesar da do deficit da visão, mas não consegue memorizar facilmente os sinais referente a

lingua de sinais.

LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão da língua oral, expressão oral, leitura, escrita, usode outros sistemas linguísticos (LIBRAS, comunicação alternativaetc.).

Observações:

A aluna não faz uso da linguagem verbal, porém, apresenta dificuldades para se comunicar, a mesma está no processo de aquisição da linguagem, leitura e escrita porém consegue reconhecer as letras do alfabeto.

RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações, dificuldade, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc.

Observações:

A aluna consegue ordenar e reconhecer igualdade e diferença, porém é necessário a utilização de objetos concretos e visuais para assimilar as informações das atividades escolares.

1.1 FunçãoMotora

DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA:

Considerar aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço - temporal coordenação motora.

Observações:

A aluna apresenta pontencialidade em todos os aspectos.

Função Pessoal–Social

ÁREA EMOCIONAL–AFETIVA–SOCIAL:

Considerar aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade.

interagir no grupo, nunca apresenta situações de isolamento.

A handwritten signature in black ink, reading "Alcenira Pestana Reis". The signature is written in a cursive, flowing style.

ALCENIRA PESTANA REIS

1. ASPÉCTO EMOCIONAL/SOCIAL

Apresenta uma excelente relação com toda comunidade escolar, sendo uma adolescente bem sociável. Gosta de realizar trabalhos em equipe, principalmente com os que tem afinidade. No entanto, sua adaptação no início demonstrou certa dificuldade de interação com alguns colegas de classe, porém, superou essas dificuldades, tornando-se bastante sociável, fazendo trocas constantes de amizades, sua socialização atualmente ocorre de forma harmônica e consegue interagir respeitando a todos.

2. OBSERVAÇÕES

Atualmente a aluna encerra o 1º ano do ensino médio sendo aprovada com êxito por média.

OBS.: O presente instrumental foi elaborado pela equipe da Educação Especial, intérpretes de Libras e professora do AEE.

ALUNA SURDA 3

ANAMNESE DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

Procedido em: 08/08/2019

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Unidade Plena: UP Axixá

Série de escolaridade atual (classe regular): 3º Ano Turma: 302

Curso: Técnico em Informática

Idade em que entrou na escola: 15 Anos.

Nome Completo: [REDACTED]

Data de nascimento: 21/05/2001.

Endereço: [REDACTED] Bairro: [REDACTED]

CEP: [REDACTED] Município: Axixá

2. DADOS FAMILIARES:

Nome do pai: [REDACTED]

Profissão: Pedreiro Escolaridade: Não informada

Idade: Não informada

Nome da mãe: [REDACTED]

Profissão: Pescadora Escolaridade: 2º Grau incompleto

Idade: 36

Outros filhos: Sim Pais: () casados (x) separados () separados como uma nova estrutura familiar.

Reação do estudante à situação:

Em caso de separação, o estudante vive com quem:

Pais: (X) biológico () adotivo

3. CONDIÇÕES FAMILIARES DO ESTUDANTE

3.1 Características do ambiente familiar:

Condições da moradia: () taipa (X) alvenaria () palafita

1.1 Convívio familiar: (x) excelente () bom () problemático () precário

Relações afetivas:

Que medidas disciplinares normalmente são usadas com o estudante? Dialogo e Respeito

Quem as usa? Família.

Quais as reações do estudante frente a essas medidas? Corresponde de maneira satisfatória

Qualidade de comunicação:

() excelente () boa (x) ruim () péssima

Como reage quando contrariado? Inicialmente não concorda demonstrando chateação, mas depois percebe que o comportamento precisa ser adaptado de acordo com o momento vivenciado.

1.2 Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:

() excelente (X) bom () problemático () precário

2. ANTECEDENTES PESSOAIS DA MÃE:

2.1 Gestação:

Fez alguma transfusão sanguínea durante a gravidez? Não

Quando sentiu a criança se mexer? Aos 4 meses

Levou algum tombo? Não

Doenças durante a gestação: Não

Condições de saúde da mãe durante a gravidez: ótima

Condições emocionais: houve algum episódio marcante durante a gravidez? Não / Emotiva

2.2 Condições de nascimento:

Nasceu de quantos meses: 9 Meses

Com quantos quilos: 3.800

Comprimento: Não informada

Desenvolvimento do parto: Bom/Normal

Por quanto tempo? Por 2 horas
Precisou de oxigênio? Não
Ficou icterico? Não
Como era quando bebê? Calma e tranquila/ linda
Em que idade firmou a cabeça? 2 Meses
Sentou sem apoio? Não
Engatinhou? Sim
Ficou de pé? Sim
Andou com qual idade? 1 Ano e 2 meses

1. LINGUAGEM VERBAL DURANTE OS PRIMEIROS TRÊS ANOS DE IDADE:

Balbuciou () sim (X) não

Primeiras expressões: Sorriso

Trocou letras: (X) sim () não

Gaguejou: () sim (x) não

2. DESENVOLVIMENTO:

2.1 Saúde:

A criança sofreu algum acidente ou se submeteu a alguma cirurgia? Não

Possui reações alérgicas? Não

Tem bronquite ou asma? Não

Apresenta problemas de visão e audição? Sim

Dor de cabeça? Sim.

Já desmaiou alguma vez? Não

Quando?

Teve ou tem convulsões? Não.

2.2 Alimentação:

A criança foi amamentada? Sim

Até quando? 2 Anos

Como é sua alimentação? ótima

Foi forçado (a) a se alimentar? Não

Recebe ajuda na alimentação? Não

1.1 Sono:

O estudante dorme bem? (X) sim () não

Como é seu sono? () agitado?(X) tranquilo? Fala dormindo? () sim (X) não

É sonâmbulo? (x) sim (..) não

Dorme em quarto separado dos pais? (X)sim () não

Com quem dorme? Com o irmão

2. INFORMAÇÃO ESCOLAR:

Histórico escolar (comum) e antecedentes relevantes: Sim, anteriormente estudava em uma escola da rede municipal de axixá, não teve atendimento educacional especializado, a mãe relata que nunca teve problema nas escolas, porém a aluna não adquiriu a alfabetização e não aprendeu a língua de sinais.

Histórico escolar (especial) e antecedentes relevantes: Sim, anteriormente não recebeu atendimento especializado. A mãe relata que hoje se sente muito feliz por sua filha estudar no IEMA, por ter professores que respeitam e acima de tudo se preocupam com ela, expressa em sua fala o sentimento de gratidão mencionando palavras bonitas, afirma em sua fala principalmente pelo acompanhamento no ano de 2017 pelos interpretes de libras, especificamente no rendimento escolar de sua filha, mãe emocionada agradece toda equipe escolar em especial os intérpretes que sempre acompanharam sua filha dentro e fora da Instituição de ensino, e que os mesmo fazem de tudo para ensinar a língua de sinais para a aluna.

Motivo do encaminhamento para o atendimento educacional especializado (deficiência apresentadas pelo estudante): Deficiência auditiva.

Já foi retido alguma vez? Sim

O estudante gosta de ir à escola? Sim, muito.

É bem aceito pelos amigos ou é isolado? Bem aceito por todos.

3. SEXUALIDADE

Foi feita alguma explanação em relação educação sexual no contexto escolar? (x)sim
() não

Tem curiosidade sexual? ()sim (X) não

1. AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE:

1.1 Condições de saúde:

Além da deficiência, o estudante apresenta alguma deficiência, dificuldade de comportamento e/ou queixa em saúde: Não

Tem diagnóstico da área da saúde que indica deficiência auditiva (DA), surdez, deficiência

visual (DV), deficiência física (DF), deficiência intelectual (DI), Paralisia Cerebral (PC), ou transtorno global do desenvolvimento (TGD)?

(x)sim ()não

Se sim, qual a data e resultado do diagnóstico? Surdez./ Não informada a data .

Se não, qual é a situação do estudante quanto ao diagnóstico? Tem outras dificuldades de ação?

Dificuldade de comunicação.

Se sim, quais? comunicação

Faz uso de medicamentos controlados? ()sim (x)não

Se sim, quais?

O medicamento interfere no processo de aprendizagem? (...) sim (...) não.

Se sim, explique como interfere:

Existem recomendações da área da saúde? () sim (X)não.

Se sim, quais?

2. DESENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE

2.1 Função Cognitiva:

PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:

A aluna tem excelente percepção visual utilizando para meio total de aprendizagem.

ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens.

Observações:

A mãe relata que tudo ocorre bem, mesmo com algumas dificuldades com a forma de se comunicar, a aluna não apresenta dificuldade em outra área de conhecimento.

MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica.

Observação:

A aluna apresenta dificuldade de comunicação, segundo sua mãe essa dificuldade não atrapalha seu desenvolvimento, a mesma tem boa memória visual, fazendo como maior fonte de conhecimento.

LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão da língua oral, expressão oral, leitura, escrita, use outros sistemas linguísticos (LIBRAS, comunicação alternativa etc.).

Observações:

A aluna apresenta dificuldade na leitura, na escrita e na comunicação, a mesma encontra-se em processo de aquisição da Língua Brasileira de Sinais.

RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades):

Considerar aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações, dificuldade, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc.

Observações:

A aluna consegue ordenar e reconhecer igualdade e diferença, porém é necessário a utilização de objetos concretos para absorver as informações das atividades escolares a mesma tem dificuldade em cálculos e outros..

1.1 Função Motora

DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA:

Considerar aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço - temporal coordenação motora.

auditiva, e que, em outros aspectos tudo ocorre da melhor forma possível.

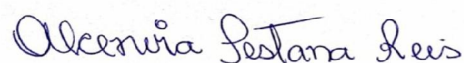
1.1 Função Pessoal–Social

ÁREA EMOCIONAL–AFETIVA–SOCIAL:

Considerar aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade.

Observações:

A aluna é muito afetiva, apresentando facilidade em fazer amizades e interagir no grupo, a mesma tem uma força de vontade enorme em aprender a se comunicar e se incluir em todas as atividades escolares.



ALCENIRA PESTANA REIS
(PROFESSORA DO AEE)

1. ASPÉCTO EMOCIONAL/SOCIAL

Apresenta uma excelente relação com toda comunidade escolar, sendo uma adolescente bem sociável. Gosta de realizar trabalhos em equipe, principalmente com os que tem afinidade. No entanto, sua adaptação no início demonstrou certa dificuldade de interação com alguns colegas de classe, demonstrando um temperamento forte, porém, após conversa com a mãe e constantes intervenções da equipe escolar superou essas dificuldades, tornando-se bastante sociável, fazendo trocas constantes de amizades, sua socialização atualmente ocorre de forma harmônica, consegue interagir respeitando a todos.

2. OBSERVAÇÕES

Atualmente a aluna encerra o ensino médio sendo aprovada por média. Realizou a etapa do estágio supervisionado com rendimento satisfatório na empresa de telecomunicação Octa Telecom, na cidade de Morros - MA.

OBS.: O presente instrumental foi elaborado pela equipe da Educação Especial, intérpretes de Libras e professora do AEE.

