



Curso de Pós-Graduação Lato sensu em
**coordenação
pedagógica**



escola de gestores

da Universidade Maranhão

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA**

LUSIMAR PEREIRA

**A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS**

São Luís

2016

LUSIMAR PEREIRA

**A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS**

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão.

Orientador(a): Profa. Ms. Alessandra Belfort Barros

São Luís

2016

Pereira, Lusimar.

A importância do Coordenador Pedagógico no processo de inclusão de alunos surdos / Lusimar Pereira. — São Luís, 2016.

52 f.

Orientador: Alessandra Belfort Barros.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica, 2016.

1. Coordenador Pedagógico. 2. Inclusão – Alunos surdos. 3. Educação inclusiva. I. Título.

LUSIMAR PEREIRA

**A IMPORTÂNCIA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS**

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Ms. Alessandra Belfort Barros (Orientador)

Aos alunos e intérpretes que participaram
deste trabalho monográfico.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado a vida.

A minha família.

Aos alunos surdos.

Aos intérpretes que me acompanham neste trabalho.

A minha orientadora Alessandra Belfort.

A todo(a)s os(as) professore(a)s da Pós-graduação.

A minha companheira de turma Edilene pela parceria e companheirismo.

“A liberdade foi inventada porque os humanos não são idênticos. se fôssemos todos gêmeos, esta noção de igualdade, que revelada moral e da política, não teria nenhum sentido. O que lhe dá seu valor e importância é que os indivíduos são diferentes. É a diferença que faz o sal da vida e a riqueza da humanidade”.

François Jacob

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo: analisar a importância do Coordenador Pedagógico no processo de inclusão escolar de alunos surdos no Ensino Médio na rede estadual do Maranhão. A pesquisa fundamentou-se nas obras de Vasconcelos (2000), Ferreira e Guimarães (2004), Saviani (2004), Pletsch (2010), dentre outros. A pesquisa é documental com abordagem qualitativa e a metodologia foi a entrevista com 2 professores, 2 intérpretes e 2 alunos com surdez. Estabeleceu análise dos dados enfatizando os aspectos qualitativos e nos resultados constatou-se que: no processo de inclusão de alunos com surdez tem práticas que necessitam do empenho de todos, principalmente dos intérpretes e do coordenador pedagógico para viabilizar a execução de atividades inclusivas com o uso de apostilas e propostas diferenciadas no planejamento dos professores, porém os alunos com surdez de forma desafiadora contribuem diretamente como agentes do processo como mediadores do ensino da LIBRAS para os ouvintes. E conclui-se, que os alunos com surdez necessitam de oportunidades e apoio para o desenvolvimento de atividades de desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em seu contexto escolar.

Palavras-chave: Inclusão. Alunos com surdez. Ensino Médio. Coordenador Pedagógico.

ABSTRACT

This research had as objective: to analyze the importance of the Pedagogical Coordinator in the process of school inclusion of deaf students in High School in the state of Maranhão network. The research was based on the works of Vasconcelos (2000), Ferreira and Guimarães (2004), Saviani (2004), Pletsch (2010), among others. The research is documentary with qualitative approach and in the methodology was the interview with 2 teachers, 2 interpreters and 2 deaf students. It established an analysis of the data emphasizing the qualitative aspects and in the results it was verified that: in the process of inclusion of students with deafness there are practices that require the commitment of all, especially of the interpreters and the pedagogical coordinator to enable the execution of inclusive activities with the use of books and varied proposals in the teachers' planning, but students with deafness in a challenging way contribute directly as agents of the process as mediators of the teaching of Brazilian Sign Language to the listeners. It is concluded that students with deafness need opportunities and support for the development of Brazilian Sign Language activities in their school context.

Keyword: Inclusion. Deaf Students. High School. Pedagogical Coordinator.

LISTA DE SIGLAS

CAS	Centro de Atendimento a pessoa com Surdez
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNEIS	Federação Nacional de Educação e integração de Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional a Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: uma abordagem de contextos e conceitos	13
2.1	Fundamentos legais da atuação da Coordenação Pedagógica	13
2.2	Alguns fatos importantes da educação inclusiva	16
2.3	Alguns fatos que marcaram o processo de inclusão do aluno surdo	20
2.4	A Lei nº 9.394/1996 da Lei de Diretrizes e Bases	22
2.5	Parâmetros Curriculares Nacionais	24
2.6	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	25
3	O COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS	27
3.1	O lócus da pesquisa	27
3.1.1	Caracterização da Escola	28
3.1.2	Algumas considerações do atendimento aos alunos com surdez	29
3.1.3	O Centro de Atendimento ao Surdo (CAS)	29
3.1.4	Processo de inclusão: percepção de professores e aluno.....	30
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIA	39
	APÊNDICE A - ENTREVISTA: SEGMENTO: ALUNO(A) COM SURDEZ	43
	APÊNDICE B - ENTREVISTA: PROFESSOR(A) INTÉRPRETE	45
	APÊNDICE C - PLANO DE AÇÃO: ALUNOS SURDOS EM PROCESSO DE INCLUSÃO	47

1 INTRODUÇÃO

Dentro das inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade contemporânea a escola como instituição de ensino e de práticas pedagógicas enfrenta muitos desafios que comprometem a sua ação frente às exigências que surgem. Assim, os profissionais, que nela trabalham, precisam ter uma formação cada vez mais ampla promovendo o desenvolvimento das capacidades desses sujeitos.

Um coordenador pedagógico atuante precisa ir além do conhecimento teórico, pois, para acompanhar e estimular os professores é preciso percepção e sensibilidade para identificar as necessidades dos alunos e professores, tendo que se manter sempre atualizado buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática como nos recomenda Nóvoa (2001, p. 36), “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção saber e a formação”.

Partindo deste pensamento ainda se faz necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar a equipe onde está trabalhando, assim, realizou-se este trabalho monográfico pautado em questões norteadoras que foram: a) Qual o papel do coordenador(a) pedagógico(a) para facilitar o processo de inclusão de alunos surdos? b) Quais os documentos legais norteiam a prática do(a) coordenador(a) pedagógico(a)? c) que documentos garantem o processo de inclusão ao saber escolarizado do(a) aluno(a) surdo(a)?

Para responder aos questionamentos, este estudo monográfico que possui características da pesquisa qualitativa onde segundo Triviños (1987, p.128)

[...] é que intenta captar não só a aparência dos fenômenos, como também sua essência. Busca porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana.

Para tanto, buscou-se um caminho metodológico com a pesquisa bibliográfica que segundo Marconi e Lakatos (2001, p.44), “toda bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e impressas” relacionadas ao tema em estudo ampliando as reflexões do estudo em questão.

A organização do trabalho pedagógico na construção do planejamento escolar tem como um dos articuladores o coordenador que traz em um dos seus princípios a participação coletiva torna-se o elo entre os segmentos como professores, gestores, alunos, pais de alunos e toda a comunidade escolar.

Então, na abrangência do tema relacionados a atuação do Coordenador Pedagógico buscou-se também uma análise de documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP), a Constituição Federal e o Regimento da Escola.

Os mesmos sustentam a necessidade da presença de um coordenador pedagógico consciente da importância de sua mediação na formação continuada dando informações sobre métodos e técnicas pedagógicas, favorecendo reflexões e sugestões sobre o processo de inclusão de alunos surdos contribuindo com a equipe docente, além de manter a parceria entre pais, alunos, professores e direção.

Tomando como embasamento o referencial apresentado, este trabalho é produto de uma investigação acerca da importância do coordenador pedagógico no processo de inclusão escolar de alunos surdos em escola da rede estadual o Centro de Ensino professor Barjonas Lobão em São Luís do Maranhão.

Esta investigação envolveu 2 professoras intérpretes, 2 alunos com surdez, 2 professores do Ensino Médio das áreas de Linguagem e Códigos, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Nesta escola, possui a inclusão de alunos com várias deficiências física e mental e alunos com surdez.

O instrumento de investigação utilizado para concretização desta pesquisa constitui-se em entrevistas semi-estruturadas (APÊNDICES A, B e C) que favoreça nesse tipo de pesquisa segundo Triviños (1987, p.146) tal instrumento pode “significar verdadeiro processo de conscientização tendem a esclarecer as possibilidades de transformação de determinado fenômeno, cuja existência atual se considera negativa para o bem-estar da comunidade”.

Através da pesquisa em questão, foram levantadas informações sobre o processo de acompanhamento ao aluno com surdez na escola através do Centro de Atendimento ao Surdo (CAS) e sobre as orientações dadas sobre o aprendizado, acompanhamento e metodologias no processo de inclusão do aluno surdo e as concepções que a norteiam.

O conteúdo geral deste trabalho, baseado em uma pesquisa bibliográfico-empírica, se encontra organizado em três partes principais subdivididas em tópicos, tendo em vista o aprofundamento dos assuntos abordados.

Na primeira parte – intitulada “Coordenação Pedagógica: Uma abordagem de Contextos e Conceitos” – primeiramente fazendo um recorte das legislações que traçam e determinam as atribuições do coordenador pedagógico e na sua atuação organizar situações que visem contemplar os diversos tipos de alunos em todos os níveis de atendimento dentre eles os alunos surdos. Para tanto, foi organizado neste capítulo um subitem que trata das –tendênciasatuais da educação inclusiva e os fundamentos legais no processo de inclusão do aluno surdo.

Na segunda parte deste trabalho consiste na concretização da pesquisa empírica e possui o título –A atuação do coordenador pedagógico no processo de inclusão de alunos surdos, primeiramente apresentando uma breve caracterização da escola-campo e as características gerais de atendimento aos alunos com surdez e o processo de inclusão na percepção de professores e alunos.

Em seguida, são descritas e analisadas, em linhas gerais os principais pontos a serem redimensionados no atendimento escolar a alunos em processo de inclusão, à luz do referencial escolhido.

Assim, espera-se contribuir com reflexões acerca da importância do coordenador pedagógico no processo de inclusão do aluno surdo e no atendimento de todo e qualquer aluno com deficiência e não somente o aluno com surdez.

2 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: uma abordagem de contextos e conceitos

Nesta parte abordaremos os fundamentos legais da atuação do coordenador pedagógico como agente articulador no processo de inclusão do aluno surdo, assim como o processo de inclusão desse aluno no amparo da Lei e suas garantias de atendimento redimensionado para as garantias de atendimento pedagógico tendo o acompanhamento do intérprete na sala de aula.

2.1 Fundamentos legais da atuação da Coordenação Pedagógica

O Coordenador Pedagógico é peça fundamental dentro da escola, pois, este deve buscar integração dos envolvidos no processo ensino e aprendizagem mantendo boas relações interpessoais de maneira saudável valorizando a sua formação e a do professor desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de um espaço que favoreça um ambiente de qualidade.

A sua atuação dentro da escola, por conta de sua rotina por muitas vezes apertada, faz com que se desdobre em funções que vão além do trabalho que necessitaria estar articulado aos princípios pedagógicos assumidos pela escola, então, precisa ter consciência de seu poder articulador dentro do espaço escola, membro da equipe técnica e organizador das atividades pedagógicas precisa estar centrado no desempenho técnico pedagógico de suas atribuições, como afirma Libâneo (2004, p. 219):

O coordenador pedagógico responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógica-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando a conceber, construir e administrar situações de aprendizagens adequadas às necessidades educacionais dos alunos.

Ter consciência dessa prática dependerá de sua visão para o desempenho de suas atribuições para implementação de atuação. Dentre elas está a sua participação na construção de documentos como o PPP, o plano de ação (APÊNDICE C), as organizações normativas do conselho de classe que deverão

constar no regimento escolar, então, seu papel no planejamento escolar estão intrinsecamente relacionadas ao planejamento escolar.

As questões diárias da escola, não podem estar acima do que de fato é seu grande papel o acompanhamento didático pedagógico focado em atingir os níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens dos alunos.

A Constituição Federal, em seu artigo 206, inciso IV implanta a gestão democrática escolar quando esta estabelece que o ensino seja ministrado segundo o princípio da Gestão Democrática em que seja adotado o sistema seletivo para a escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e criação do conselho deliberativo da comunidade escolar (BRASIL, 1988).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 reafirma a gestão democrática no processo educacional.

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, p. 168).

A democratização da gestão é defendida com o a possibilidade de melhoria da qualidade pedagógica, uma vez que o currículo deverá ser pautado na realidade local, buscando uma integração entre os agentes envolvidos na escola, porém sabemos não ser ela a solução de todos os problemas uma vez que a democratização inicia-se dentro da escola, com o conhecimento das leis que a regem e a participação efetiva de seus agentes engajados na defesa de uma escola democrática em detrimento do sistema autoritário vigente e ainda tão impregnada em nossas relações.

De acordo Lima (2007), a identidade da função do coordenador pedagógico é um processo de construção criados na convivência e na troca de saberes e experiência na formação continuada envolvidos na construção do aprender juntos. Esse momento de reflexão ou pensar no redimensionamento da prática está para ser um momento de revitalização da prática docente, sendo este um dos momentos primordiais da atuação do coordenador pedagógico devendo está bem claro em um dos documentos da escola como, por exemplo, o Regimento Escolar, segundo Souza et al. (2005,p.17).

O trabalho pedagógico possui uma natureza (sempre) coletiva. Essa afirmação se sustenta no pressuposto de que todas as ações na escola, ainda que decididas e executadas individualmente, convergem para um mesmo alvo: a formação do aluno. Por exemplo, cada ação individual, de cada professor isoladamente, é apropriada pelo educando formando um conjunto de ideias, valores, conhecimentos, etc... que, no decorrer do processo educativo, compõem o objeto de sua formação.

É importante lembrar que o coordenador pedagógico também é um educador e deve estar se apropriando dos saberes relacionados a tudo que humaniza, com cuidados ao que as ideologias dominantes quer que a escola reproduza como capital cultural.

É na educação inclusiva com alunos surdos que o coordenador pedagógico tem a função de acompanhar, informar e direcionar o planejamento do professor com sugestões e organização do trabalho didático – pedagógico, assim como atividades que contemplem o aprendizado do aluno surdo.

Segundo Pletsch (2010), perspectivas pedagógicas interacionistas, tendo Jean Piaget e Lev Vigotski como teóricos de referência, baseiam-se na construção do conhecimento, onde alunos são sujeitos ativos e que por meio da interação, da interlocução, com o uso de diferentes linguagens e pela mediação simbólica chegam à aprendizagem. Tais perspectivas precisam fazer parte dos debates e planejamentos, pois a opção teórica docente interfere no fazer diário nas salas de aula.

Ações específicas precisam ser informadas aos docentes em geral. Exemplificando: quando temos um aluno surdo em sala, pode ser que se usar Libras, haja um intérprete em sala (o que nem sempre ocorre) ou, na ausência do intérprete ou sendo um surdo oralizado, precisará sentar na frente, com o cuidado do professor em falar sempre de frente para a classe, escrevendo tópicos gerais sobre o que está falando, usando recursos visuais.

Ferreira e Guimarães (2003) citam que ao se pensar a inclusão da pessoa com deficiência no funcionamento diário de uma instituição escolar, fatalmente haverá o confronto com ramificações relativamente inesperados e incoerentes, e relação ao que significa conceber educação a partir de um ponto de vista inclusivo.

Ainda de acordo com Ferreira e Guimarães (2003), a situação atual do atendimento às necessidades escolares é cunhada pelo paradigma vigente de atendimento especializado e segregativo extremamente forte e enraizado no ideário das instituições e na prática dos profissionais que atuam na educação especial. A

indiferenciação entre significados específicos dos processos de integração e inclusão escolar reforça ainda mais a vigência do paradigma tradicional de serviços conservado por muitos que paradoxalmente defendem a integração.

A prática da integração, principalmente nos anos de 1960 e 1970, baseou-se no “modelo médico da deficiência” segundo o qual era preciso modificar (habilitar, reabilitar, educar) a pessoa com deficiência, a fim de torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social (familiar, escolar, profissional, recreativo, ambiental) (SASSAKI, 2001).

A inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldades na escola, ainda que contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos: professores, alunos, coordenadores, gestores e pessoal administrativo.

2.2 Alguns fatos importantes na educação inclusiva

Nos últimos anos, os discursos da inclusão têm marcado os debates sobre educação especial no Brasil e conseguido amplo espaço no campo das políticas, com base no ideário democrático da oferta de iguais oportunidades de acesso ao ensino escolar para todos.

No âmbito das políticas públicas, em 1961 a LDB nº 4.024 recomenda, pela primeira vez em um texto legal no Brasil, a matrícula de alunos “excepcionais” em escolas da rede regular, objetivando, conforme consta no Art. 88, “integrá-los na comunidade”.

No âmbito das políticas públicas, em 1961 a LDB 4.024 recomenda pela primeira vez em um texto legal no Brasil, a matrícula de alunos “excepcionais” em escolas da rede regular, objetivando, conforme consta no art. 88 “integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961, p.40).

A Constituição de 1988, que ainda vigora, traz diversos dispositivos que abordam os direitos dos portadores de deficiências nas áreas da saúde, educação, assegurando constitucionalmente todos os brasileiros e Art.208 se refere, de forma específica, ao atendimento educacional à pessoa deficiente, afirmando que este deve acontecer preferencialmente no sistema geral de ensino (BRASIL, 1988).

Em 1989, através da Lei nº 7.853, passa a ser considerado ato criminoso recusar, procrastinar, suspender ou cancelar a matrícula em instituições de ensino públicas ou privadas com base em deficiência apresentada pelo aluno. A referida lei, regulamentada dez anos após sua sanção pelo decreto nº 3298, reafirma ainda a obrigatoriedade da escola pública em relação à oferta da educação especial (BRASIL, 1989).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, segundo Brandão (2007), explicita e normatiza a concepção de educação especial presente no art. 208 da Constituição Federal definindo-a como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1993, não paginado).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (Resolução nº 2/Parecer nº 17 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB)/2001), publicadas na conjuntura das reformas referentes a educação básica e seguindo a tendência assinalada, determinam que:

A escola regular de qualquer nível ou modalidade de ensino [...], a organização de classes comuns e de serviços de apoio pedagógico especializado podendo, de forma extraordinária, receber esses alunos em classes especiais, para atendimento em caráter transitório. (BRASIL, 2001, p. 21).

Em tópico que trata especificamente do “*locus*” dos serviços de educação especial, o documento supracitado define que:

[...]a educação especial deve ocorrer nas escolas públicas e privadas da rede regular de ensino com base nos princípios da escola inclusiva. Essas escolas, portanto, além do acesso à matrícula devem assegurar as condições para o sucesso escolar de todos os alunos. (BRASIL, 2001, p. 19).

Deste modo, as diretrizes nacionais para a educação especial colocam “acesso à matrícula” e “as condições para o sucesso escolar de todos os alunos” como síntese dos “princípios da escola inclusiva”. O mesmo princípio democrático encontra-se no inciso I do art. 3º da LDB que traz a questão da “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, não paginado), como um dos princípios norteadores do ensino que deve ser oferecido no Brasil. De acordo com análise de Brandão (2007, p. 22): “[...] A garantia dessas duas condições (igualdade no acesso e permanência na escola) somada à garantia da

qualidade de ensino, é que pode fazer com que o indivíduo usufrua integralmente ao direito à Educação”.

Desde a sanção da primeira legislação nacional para educação. A LDB, Lei nº 4.024, de 1961, até os dias de hoje houve um significativo crescimento do atendimento na educação especial, como modalidade no ensino, pelo poder público. Contudo, a ampliação desse atendimento restringiu-se ao alunado com “menor comprometimento” em classes especiais ou salas de recursos.

A atual modalidade de atendimento a alunos com deficiência, herdeira de um modelo educativo extremamente segregatório, convive com a dificuldade na efetivação das propostas inclusivas.

Ao falar em inclusão, muitas vezes referimos ao processo de matrícula de crianças ‘com necessidades educacionais especiais’ nas classes comuns da rede regular de ensino. Essa prática começa a se fazer presente em vários municípios do país e, junto com ela, a palavra inclusão invadiu nosso vocabulário, significando e justificando várias (e nem sempre satisfatórias) situações. (KASSAR, 2004, p.51).

As escolas inclusivas tornaram-se o modelo ideal de instituição educacional ao serem compreendidas como “escolas para todos, o que implica num sistema educacional que reconheça e se prepare para atender às diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos” (CARVALHO, 1997, p. 170). No entanto, não basta incluir apenas fisicamente os alunos no ambiente escolar, mas, segundo a autora devem ser criadas as condições para que todos sejam incluídos na aprendizagem, o que pressupõe a revisão e o aprimoramento da prática pedagógica.

Colocar todas as crianças juntas, em um mesmo lugar, em um mesmo tempo para aprender tudo não significa que todas aprenderão o que realmente precisam aprender. Juntar crianças em uma sala de aula não lhes garante ensino, não lhes garante escola cumprindo seu papel, não lhes garante aprendizagem e, portanto, não lhes garante desenvolvimento. (PADILHA, 2004, p. 96).

Sendo assim, não é a inclusão formal no ambiente escolar, tão somente, que garante aos alunos com necessidades especiais o desenvolvimento de suas potencialidades e o alcance de resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem. A garantia de qualidade de ensino é fator crucial para a verdadeira concretização da educação inclusiva sendo insuficiente apenas assegurar a esses

educandos a matrícula na escola de ensino regular e uma vaga em uma classe comum.

A inclusão de todas as crianças na escola é entendida hoje como um dever social, e cumpri-lo “supõe considerações que nos remetem à Ética, à Justiça e ao direito de todos de acesso ao saber e à formação” (MANTOAN, 2004, p. 79). No entanto, os valores éticos de justiça e democratização do saber perdem seu significado se ao aluno que se encontra matriculado em sala de aula são negados os meios e estratégias para atendimento de suas necessidades específicas:

[...] professores que saibam do que realmente estas crianças e jovens necessitam, equipe de profissionais que saiba orientar professores e familiares, acompanhando-os no processo de aprendizagem de seus alunos e filhos, número suficiente de pessoas para cuidar desses alunos na escola; número menor de alunos por sala de aula; salas de recurso em pleno funcionamento, estrutura física dos prédios adequada; possibilidades de locomoção garantidas; projeto pedagógico coletivo; estrutura e funcionamento administrativos compatíveis com o projeto pedagógico e com a singularidades dos diferentes grupos de crianças e jovens [...]. (PADILHA, 2004, p. 97).

Desse modo, quando na sala de aula são oferecidas “condições uniformes” para a concretização da aprendizagem, mas insatisfatórias para o educando que tem deficiência, é oferecida “uma atenção desigual a esse aluno, pois a igualdade aí implicada estaria justamente na atenção diferenciada” (GÓES, 2004, p. 75).

Embora a atual legislação defenda a ampliação e a integração do atendimento ao alunado que apresenta deficiência preferencialmente na rede regular de ensino e com prioritária subvenção financeira do poder público, equivocadamente alguns componentes de órgãos educacionais oficiais, segundo Góes (2004), interpretam o fato desses educandos se encontrarem na sala de aula comum como indicativo de efetivação da educação inclusiva.

Assim sendo, o conceito de inclusão é distorcido, com o pensamento de Freitas (2004), ao visualizar a legitimação da exclusão social prévia à escolarização, através de um mecanismo que, dissimuladamente, inclui apenas formalmente o aluno na escola.

A verdadeira inclusão não decorre de uma circunstância facilmente criada, mas de um processo que depende de complexas ações no âmbito de intervenções educativas, pressupondo o trabalho da escola no sentido de alcançar a integração psicossocial e pedagógica entre todos os educandos, respeitando as

diferentes maneiras de ser e aprender de cada um. Tal integração se dará, no âmbito da escola, fora da sala de aula –com a socialização entre os alunos com deficiência e os demais nas diversas atividades extraclasse e de lazer – e dentro da mesma, por meio de uma prática educativa que tenha como meta, para todos os alunos, a efetiva atuação na sociedade.

2.3 Alguns fatos que marcaram o processo de inclusão do aluno surdo

Podemos observar a implementação da política inclusiva em todos os ambientes sociais, inclusive, na escola, com o intuito, de promover a inserção dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) no Ensino Regular. Este paradigma vem acompanhado da proposta do acompanhamento dos alunos surdos nas salas de recursos, por professores especializados que possam ajudá-los a resolver suas dúvidas ou dificuldades de aprendizagem.

[...] chama-se escola inclusiva, ao contexto educacional que garante esse processo a cada um de seus alunos, reconhecendo a diversidade que constitui seu alunado, respeitando essa diversidade e respondendo a cada um, de acordo, com suas peculiaridade e necessidades. (BRASIL, 2000 apud POKER; BARBOSA, 2014, p. 5).

Para tanto, a unidade escolar necessita se organizar, com o objetivo de garantir os direitos humanos ao seu alunado, contribuindo para sua efetiva aprendizagem e, concomitantemente, respeitando e adequando-se às suas necessidades educacionais especiais; independentemente de sua etnia, sexo, idade, condição social ou deficiência. (BRASIL, 2004).

Segundo Mantoan (2003, p. 48), “na escola inclusiva o aluno é sujeito e foco principal de toda ação pedagógica dirigida pelo professor, que o auxilia educacionalmente em todas as suas necessidades.” A escola faz também o acompanhamento de seus familiares e da comunidade a qual o sujeito pertence, esse fator é imprescindível para o seu desenvolvimento, seja cognitivo ou social. Dessa forma, o mesmo acontece com o aluno com surdez, ele precisa de todo aparato pedagógico e social para que possa sentir-se e ser efetivamente inserido na educação regular.

Segundo os dados Censo de 2000, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) existem 5,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva (equivalente a 8,7% da população total), sendo que mais de 406.000 estão em idade

escolar, mas pouco mais de 13% (Censo de 2003) aproximadamente 56.000 pessoas, estavam matriculadas no ensino regular da educação básica. Isso representa o fracasso escolar da educação dos surdos e, conseqüentemente, a evasão escolar, por causa da ausência do suporte linguístico (condições inadequadas), ou melhor, da presença do instrutor ou intérprete da língua brasileira de sinais (Libras) (dependendo do caso) na sala de aula. A falta destes dificulta o acesso paralelo dos surdos no sistema escolar de educação básica (BARBOSA, 2007).

Para Gotti (2007 apud BARBOSA, 2007, p. 45) assessora da Secretaria da Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), “sem a Libras o aluno tem que se concentrar apenas na leitura de lábios e 50% da mensagem se perde” explica. Sendo assim, com o apoio do instrutor de Libras o aluno que ainda não a adquiriu poderá aprendê-la e para aqueles que já a dominam, a importância do intérprete será ainda mais eficaz, pois possibilitará ao aluno surdo compreender o conteúdo disciplinar que o professor estiver aplicando ou explicando para toda a classe.

A inclusão de surdos no ensino regular é um desafio constante e permanente. Portanto, esta pesquisa pretende analisar o processo inclusivo na educação de surdos no Ensino numa escola da rede estadual, especialmente aos estudos relacionados ao acompanhamento pedagógico no processo ensino e aprendizagem à educação de surdos, pois se entende que uma educação de fato com qualidade para esses alunos perpassa por questões que vão além da matrícula dos mesmos no ensino regular.

Acredita-se que os dados levantados nesta pesquisa trarão indicativos de como tem sido efetivada a inclusão desses alunos em termos qualitativos, possibilitando, a partir das teorias relacionadas à educação inclusiva no campo da surdez, uma análise qualitativa desses dados, na busca por uma educação efetivamente "inclusiva" para os surdos.

Foi a partir da Lei nº 8.069/90 que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado e dispõe sobre a proteção dos mesmos, refere-se em seu IV Capítulo à educação, portanto, será feita uma análise apenas do Artigo 54, que é pertinente a esta pesquisa.

Art.54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade. Este artigo faz referência, que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente tais direitos como são explicitados nos incisos III e IV, ambos tem propostas inovadoras, como afirma o terceiro inciso, sobre o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, de serem atendidos na rede regular de ensino. E no quarto inciso, esse atendimento pode ser iniciado ainda na Educação Infantil, o que permite sua inclusão desde sua mais tenra idade. (BRASIL, 1990, não paginado).

2.4 A Lei nº 9.394/1996 da Lei de Diretrizes e Bases

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394 de 1996 do Capítulo V da Educação Especial, onde serão analisados somente seus Art. 58º, 59º e 60º que estabelecem as diretrizes para a Educação Especial.

Art.58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
§1º Haverá, quando necessário, serviços especializados, na escola regular, para as peculiaridades da clientela da educação especial.
§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. (BRASIL, 1996, não paginado).

Segundo esse artigo, a educação especial é uma modalidade de ensino que oferece e prefere que os educandos com NEE sejam matriculados na rede regular de ensino.

Sendo assim, todos os educandos que tem alguma deficiência poderão matricular-se na rede pública de ensino, que compreende o ensino regular. No entanto, caso não seja possível à inclusão imediata desse aluno, o parágrafo primeiro comenta que há o apoio dos serviços especializados em educação especial na própria rede de ensino regular; e o parágrafo segundo complementa que esses atendimentos poderão ser feitos em classes especiais ou escolas especiais, dando o livre arbítrio sobre qual a melhor escolha a ser feita pelos familiares desse aluno com NEE. Por fim, o parágrafo terceiro que mediante aos outros, permite à inclusão do aluno com NEE desde a Educação Infantil, que compreende a idade de zero a seis anos.

Art.59°. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive, condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação superior com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996, não paginado).

O Art. 59° inciso I trata dos métodos, técnicas e dos mais diversos recursos para atender as necessidades dos sujeitos com NEE, a fim de melhorar suas condições para sua inserção no ensino regular assegurando, assim, seus direitos legislativos. Caso essas medidas não sejam atendidas. O inciso II implementa uma terminalidade específica para aqueles alunos que não conseguirem terminar o Ensino Fundamental em tempo hábil ou determinado, por causa de sua NEE, mas somente quando o aluno não completar essa carga horária estabelecida (BRASIL, 1996).

O terceiro inciso é muito relevante, pois faz referência aos professores do ensino regular que ainda não são especializados para o ensino dos educandos com NEE e da extrema importância de sua especialização e capacitação para assim atuar com a inclusão desses alunos nas salas regulares. No inciso IV é feita uma referência à educação especial na inserção do sujeito com NEE no mercado de trabalho, sobre o seu papel de prepará-lo para a atuação no mercado de trabalho com cursos o habilitem a formação profissional (BRASIL, 1996).

A inclusão, não apenas educacional, mas também na sociedade trabalhista, inclusive, para aqueles alunos que não tem condições de serem inseridos no mercado de trabalho, mas que precisam dessa oportunidade para mostrar seus talentos e habilidades em virtude de suas Necessidades Educacionais Especiais. E o inciso V que confere o direito aos alunos matriculados no ensino

regular de usufruírem de todos os projetos sociais existentes na rede pública de ensino.

Art.60° Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo Único: O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente, do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996, p.80).

Nesse Art.60 – o Poder Público delibera e caracteriza que outras instituições de ensino, particulares ou mesmo filantrópicas podem oferecer à comunidade serviços de educação especial, independente de qual seja a deficiência de seu alunado, além do apoio técnico e financeiro. O Parágrafo Único desse artigo comenta que apesar de deliberar e indicar as escolas especiais como meio para educação dos sujeitos com NEE, preferencialmente regulamenta, à inclusão desses educandos no ensino regular, como o próprio artigo indica, independentemente do apoio que essas instituições proporcionam aos educandos.

2.5 Parâmetros Curriculares Nacionais

O documento a ser analisado é do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial, intitulado aos Parâmetros Curriculares Nacionais:estratégias para a educação de alunos com necessidade educacionais especiais de 2003. Este documento foi formulado para esse fim, ou seja, para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais e, supostamente, para adequar os conteúdos curriculares relacionados à série correspondente em que o aluno esteja, de acordo, com sua necessidade educacional.

Esse documento oferece aos sujeitos com NEE estratégias inovadoras que os ajudam em sua inserção escolar, como a adaptação curricular, conforme, as necessidades do aluno com surdez devido ao grau e a perda de sua deficiência auditiva, que pode comprometer substancialmente à sua aprendizagem, pela ausência de uma língua que seja à base de sua comunicação entre surdo-ouvinte.

São diversas as adequações, no entanto serão analisadas apenas algumas referentes ao aluno surdo. As adaptações relativas ao currículo da classe são (BRASIL, 2003):

- a) a relação professor/aluno considera as dificuldades de comunicação do aluno, inclusive a necessidade que alguns têm de utilizar sistemas alternativos (língua de sinais, sistemas Braille, sistema bliss ou similares, etc.);
- b) as metodologias, as atividades e procedimentos de ensino são organizados e realizados levando-se em conta o nível de compreensão e a motivação dos alunos;
- c) os sistemas de comunicação que utilizam, favorecendo a experiência, a participação e o estímulo à expressão.

Outro ponto para o processo de inclusão do aluno com surdez é a adaptações de recursos de acesso específico ao aluno com surdez, materiais e equipamentos específicos (BRASIL, 2003):

- a) prótese auditiva, treinadores de fala, tablado, *softwares* educativos e específicos;
- b) textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros;
- c) sistema alternativo de comunicação adaptado às possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais;
- d) salas-ambientes para treinamento auditivo, de fala, rítmico, etc;
- e) posicionamento do aluno na sala de aula de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas;
- f) material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente.

2.6 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

Será analisada a Resolução do CNE/CEB nº2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, mas somente seus artigos 5º, 7º, 8º e 12º com o intuito de identificar a “suposta” inclusão do sujeito surdo perante essas diretrizes.

Art.5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:
II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. (BRASIL, 2001, p. 2).

O inciso II desse artigo discute sobre as dificuldades de comunicação em seus diversos tipos, pois trata da Libras que é a base de sua comunicação e a de seus pares e, também, com os ouvintes. Porém, o aluno surdo não sofre nenhuma dificuldade de aprendizagem tão grave devido à sua comunicação. Esta é apenas um meio e uma condição para se comunicar e não implica em defasagem no seu desenvolvimento cognitivo e em suas atividades curriculares.

“Art.7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (BRASIL, 2001, p. 2).

Esse artigo tem uma proposta inovadora e totalmente inclusiva, pois faz referência ao atendimento dos alunos com NEE no ensino regular da Educação Básica, não importando qual etapa ele esteja cursando, seja do Ensino Fundamental I, II ou Ensino Médio.

3 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

Para efetivação da coleta de dados nesta pesquisa foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com enfoque qualitativo no processo de ação-reflexão-ação com 2 alunos surdos, 2 intérpretes e 2 professores do Centro de Ensino Professor Barjonas Lobão (APÊNDICES A, B e C).

Escola pública da rede estadual, onde possui 10 coordenadoras pedagógicas nos três turnos e desempenho a função de Coordenadora Pedagógica no Ensino Médio no turno vespertino e acompanho as turmas da 1ª série, e na mesma, estão cursando os alunos surdos, que fazem parte do processo de inclusão na escola supracitada.

O relato de experiência da minha prática de coordenadora pedagógica no processo de inclusão dos alunos surdos, perpassa pelo acompanhamento na integração na sala de aula com oficinas sobre Libras durante o primeiro semestre letivo de 2016, com utilização de apostilas para o aprendizado dos sinais, acompanhamento da aprendizagem dos alunos surdos, acompanhamento da família e incentivar os alunos surdos a participarem da sala de recurso.

É importante lembrar que, antes de mais nada, a coordenação é exercida por educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola, etc. (VASCONCELOS, 2006, p. 87).

Vasconcelos (2006) afirma a importância desse profissional como educador com uma postura de conhecedor que vai além de mero cumpridor da lei, mas que no contexto escolar seja uma apropriação do saber com garantias de acolhimento, participação e principalmente respeito a sua limitação sem fazer parte da lógica da exclusão e discriminação entre seus pares.

3.1 O lócus da pesquisa

A escola na qual se realizou a pesquisa é da rede estadual de ensino e foi para analisar o processo de inclusão dos alunos com surdez, que visa atender

os mesmos, respeitando seu limite e desafiando a sentir-se capaz e fazer parte do seu meio, interagindo com seus pares surdos e ouvintes levando-se em consideração que é a linguagem que possibilita a socialização, e traz consequências emocionais, sociais e cognitivas na interação em sala de aula.

3.1.1 Caracterização da Escola

A escola pública estadual onde se realizou a pesquisa, fica no bairro do Cohatrac III, fundada no Governo de Edson Lobão está localizada à rua 08, s/n, Cohatrac III, nesta capital, criada pelo decreto nº1994 de 19 de julho de 1994 e reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação com Resolução Nº 215/97 considerado Parecer nº 140/97.

No turno matutino funciona o ensino médio do primeiro ao terceiro ano, no vespertino funcionam duas turmas do nono ano do Ensino Fundamental e 10 turmas do Ensino Médio do 1º ao 3º ano.

No turno noturno funciona o ensino médio regular e turmas do supletivo do 1º e 2º ano do Ensino Médio, de acordo com informações que constam no PPP possui nos três turnos 2.545 alunos, este número sofre constantes alterações por novas matrículas e transferências.

Conta hoje com docente nas diversas áreas todos com nível superior, o corpo técnico administrativo possui 1 gestor geral, 2 Gestores adjuntos, uma secretária, no corpo pedagógico possui 10 coordenadoras para os três turnos, sendo 4 no turno matutino, 4 no turno vespertino e 2 no noturno, 10 técnicos administrativos para os três turnos.

O serviço de operacionais para limpeza e manutenção da escola é de uma empresa terceirizada que possui 8 servidores dividido para os três turnos.

A escola possui dois pavimentos com amplas salas de aula, sala de vídeo, laboratórios de informática, química, sala de projeção, sala de leitura, cantina, lanchonete, quadra poliesportiva, vestiário masculino e feminino, sala dos professores, coordenação e direção, sala de xerox, secretaria, biblioteca, auditório com 500 lugares, banheiros, rampas de acesso ao andar superior.

3.1.2 Algumas considerações do atendimento aos alunos com surdez

A rede estadual de ensino dentre o amplo atendimento aos alunos com surdez, que a partir da matrícula pelo responsável é identificado com apresentação de laudo, é necessário o auxílio de um intérprete. No turno vespertino possui dois intérpretes que revezam o atendimento aos alunos.

Na referida escola possui 2 alunos com surdez no turno matutino e 2 no turno vespertino, estes últimos são os que farão parte da pesquisa, por acompanhá-los no desempenho de sala de aula e de aprendizagem.

A pesquisa foi desenvolvida com os alunos do turno vespertino, por ser este o turno de atuação da coordenadora pedagógica e por acompanhar um dos surdos desde o Ensino Fundamental. No ano de 2016, mas precisamente no primeiro semestre passei a acompanhar as turmas da 1ª série do Ensino Médio, onde estão os alunos que farão parte da pesquisa.

Realiza também, o acompanhamento do aluno surdo em processo de inclusão os profissionais do Centro de Atendimento a pessoa com Surdez (CAS) que supervisionam o intérprete e nos dão orientações quanto ao desempenho desses alunos. O intérprete é funcionários do Estado concursados para desempenhar tal função com lotação na escola de atuação.

3.1.3 O Centro de Atendimento ao Surdo (CAS)

O CAS é uma ação Política do Programa Nacional de apoio a Educação de Surdos desde 2001 com parceria do Instituto Nacional a Educação de Surdos (Ines) e a Fundação Nacional a Educação de Surdos (FNES).

Articulado com a Secretaria de Educação do Estado (Seduc) a partir de julho de 2002 começou a funcionar com base no decreto nº 20.348 de 20/3/2004 na Rua do Sol, depois no Artur Carvalho na Kennedy, na praça da Alegria e atualmente na rua doutor Carlos Macieira s/nno bairro da Alemanha que é o atual endereço desde de 2012.

A instituição tem como objetivo Promover a política de Educação Inclusiva e valorizar a diversidade linguística dos alunos surdos do Maranhão.

As principais ações desenvolvidas pelo CAS, são:

- a) Divulgar Libras;
- b) Apoiar a educação de surdos;
- c) Formar intérpretes;
- d) Acompanhar os intérpretes na escola;
- e) Realizar palestras nas escolas;
- f) Supervisão itinerante;
- g) Promoção de formação continuada para professores de classes bilíngues, regulares de AEE, instrutores, gestores e supervisores das escolas inclusivas.

O CAS também presta serviço de apoio as famílias de alunos inclusos que frequentam a instituição no contra turno do seu período escolar, têm uma equipe multidisciplinar para acompanhar os alunos em processo de inclusão com orientações aos professores no formato de palestras e oficinas.

3.2 Processo de inclusão: percepção do professor e aluno

Tem sido um desafio a inclusão dos indivíduos portadores de necessidades especiais no Brasil neste grupo enquadra-se os sujeitos surdos que usa a capacidade de linguagem e a habilidade de adaptá-la. Discutir sobre a educação dos surdos e como ela vem existindo que por muito tempo foi negligenciada.

Nesse sentido, que no espaço escolar é que devemos ampliar a inserção do aluno surdo possibilitando uma melhor vivência social com seus pares surdos e ouvintes em sala de aula e todo ambiente escolar e nesse sentido a importância do coordenador pedagógico com as atividades propostas aos professores no planejamento e uso das apostilas com sinais em LIBRAS para serem trabalhadas com os ouvintes.

Com essa compreensão que serão apresentadas o processo de inclusão na perspectiva de professores e alunos, e para tanto foi realizada observação, entrevistas no espaço escolar, correspondendo a sala de aula e demais dependências frequentadas pelos alunos inclusos com surdez.

Participaram da pesquisa 2 professores intérpretes que acompanham os alunos surdos em processo de inclusão com formação em Pedagogia e dizem está satisfeitos com essa atividade.

Na entrevista foi feita a pergunta: **Se acham importante o processo de inclusão dos alunos com surdez**, responderam “sim” em sua totalidade e justificaram que:

Promove socialização da pessoa surda evita a segregação de uma minoria linguística e contribui para aceitação do outro na sua diferença. (INTÉRPRETE 1).
É importante o conhecimento do aluno e principalmente na sua participação em sociedade. (INTÉRPRETE 2).

Ambos os professores intérpretes concordam quanto à socialização dos alunos com surdez, através de sua participação nas atividades em sala de aula, mesmo com a limitação da audição, onde na sala de aula começa a integração, a mudança de ambiente levando em consideração ampliação do seu capital cultural e quebra de barreiras diárias no processo do saber.

Desde atendimento na sala de aula no início do ano letivo, as abordagens, sua apresentação aos colegas da turma foi constatado como um “diferente” na sala pelo fato de sua comunicação funcionar como outra língua e que mesmo todos não possuindo o domínio da Libras mas seria possível realizar o processo de inclusão na sala.

Para que alunos surdos pudessem sentir-se acolhidos, fazendo parte de fato da sala a cada professor de disciplina que entrava na sala começava um processo de apresentação, e com auxílio dos intérpretes os alunos diziam seu nome ou seu “sinal”(que é uma marca, forma de cabelo, barba, um detalhe) que cada surdo possui.

É um processo de aprendizado diário, tanto por parte dos ouvintes como por parte dos alunos com surdez e nessa troca que ambos buscam um construir de aprendizado de uma nova língua.

É preciso reconhecer que a presença do intérprete em sala de aula tem como objetivo tornar os conteúdos acadêmicos acessíveis ao aluno surdo. Entretanto o objetivo último do trabalho escolar é a aprendizagem do aluno surdo e seu desenvolvimento em conteúdos acadêmicos, de linguagem, sociais entre outros. (LACERDA, 2006, p.174).

Na busca por saber a percepção dos professores e alunos surdos no processo de inclusão teve o questionamento sobre: **Quala importância do coordenador pedagógico no processo de inclusão do aluno surdo**, onde 100% dos sujeitos disseram que “sim” sobre a presença desse profissional.

Sim: contribuiu para o fortalecimento de práticas inclusivas na coordenação de ações pedagógicas. (INTÉRPRETE 1).

Ele é importante por buscar e propor estratégias e recursos pedagógicos para elevar o conhecimento dos alunos. (INTERPRETE 2).

São oferecidas aos docentes das disciplinas sugestões para que o aluno surdo venha minimizar suas dificuldades, pois a lacuna deixada pelo nível anterior no o Ensino Fundamental vem fragilizar o desenvolvimento do aprendizado.

É no desempenho das tarefas inerentes à coordenação e ao acompanhamento que talvez melhor se aquilate a qualidade do comportamento supervisorio. Por isso mesmo, nunca será demais enfatizar a importância dessa função para a criação e manutenção de um bom nível de ensino, entendido este como orientação da aprendizagem vivenciada essencialmente pelos sujeitos do processo. (ALVES, 2006, p. 66).

No processo investigativo foi perguntado: **Se os alunos com surdez em processo de inclusão têm condições de aprender** e, 100% dos participantes respondentes disseram “**sim**”:

Responde que a limitação auditiva não significa dificuldade para aprender, existem outros canais de percepção principalmente a visão. ((INTÉRPRETE1).

diz que: a inclusão vai lhe proporcionar informações e conhecimento estando inseridos com outros alunos. (INTÉRPRETE 2).

A relação com seus pares surdos amplia a troca de sinais em Libras as marcações de gestos e expressões faciais que possibilita a compreensão da informação passada juntamente com a explicação pelo intérprete do contexto da sala de aula.

Então esse contato da sala de aula, precisa ter a contribuição de todos pois, os alunos ouvintes possuem os sentidos perfeitos e o aluno com surdez precisa ter a característica da observação bastante aguçado dos movimentos labiais assim como conhecer cada característica de tratamento apresentado pelos docentes e colegas, essa relação de tratamento do sujeito como capaz de aprender e interagir é criado no dia-a-dia.

Precisa a cada dia proporcionar ao aluno com surdez em processo de inclusão superar suas próprias barreiras de sua limitação, onde no local que está fazendo parte no seu contexto deve interagir e ser estimulado por todos que o rodeiam em sala de aula.

Segundo Lacerda (2000, p. 75), “O surdo precisa ser respeitado em sua condição linguística e, na medida que tal condição é respeitada, ele pode se desenvolver e construir novos conhecimentos e de maneira adequada e satisfatória.”

Uma das questões apresentada na entrevista foi: **Se a coordenadora pedagógica desenvolve atividades para aproximar os alunos ouvintes dos demais alunos**, 100% dos participantes afirmaram que a coordenadora pedagógica realiza atividades para acontecer essa aproximação, e isto se dá com auxílio e participação dos intérpretes, são realizadas atividades para que os alunos ouvintes conheçam a língua de sinais, para tanto são organizadas apostilas onde constam os sinais trabalhados pelos alunos surdos que servem de instrutores no desenvolvimento dessa atividade, assim como para cada aluno ouvinte é dado um “sinal” para facilitar a comunicação, onde, invés de falar o nome no sistema “datilológico” (é a configuração de sinais feito pelas mãos para apresentar cada letra do alfabeto) é chamado pelo sinal. A inserção desse aluno torna-se não como o diferente, mas como aquele que ensina e aprende.

Essa atividade é realizada ou no horário que falta um professor ou cada professor do horário antes do intervalo uma vez por semana atribui de 10 a 15 minutos do seu horário para trabalharmos um pouco de Libras na sala para facilitar a comunicação e até os professores fazem parte desse processo.

E também para quebrar o paradigma de que o intérprete fornece as respostas nas atividades e, no momento que o aluno surdo ensina seu próprio professor a língua de sinais, ele percebe que o aluno tem condições de aprender o que está sendo ensinado também por ele.

Os 2(dois) intérpretes afirmam que incentivam os alunos ouvintes a aprenderem a língua de sinais Libras, que acontece com orientações dos surdos com momentos divertidos de aprendizagem, onde os alunos surdos contribuem com o desenvolvimento da troca de saberes.

Este é um dos fatores que fazem os alunos com surdez sentirem de forma acolhida em sala de aula por contribuir, ajudar o seu colega, superando a timidez e também sua limitação auditiva e estimulando na ampliação do seu vocabulário assim como interagindo e minimizando as diferenças.

Principalmente quando o aluno com surdez não frequenta a sala de recurso para um preparo mais aprofundado dos sinais no trabalho do vocabulário, neste ano letivo foi uma das dificuldades encontradas, ou seja, convencer a família que é um aluno que pode tornar-se independente, produtivo e capaz de aprender para ser independente, aprender e trabalhar.

Perguntou-se aos intérpretes: **Que sugestões você daria para melhorar o trabalho pedagógico no acompanhamento dos alunos com surdez, e responderam:**

Que a equipe de professores tivessem pelo menos o básico de libras para se comunicar com o aluno surdo e não depender somente do intérprete. (INTERPRETE 1).

Intensificando as orientações pedagógicas ao professor-intérprete, buscando fortalecer as parcerias: escola-família, pais-coordenação, professor- professor- intérprete, promovendo a divulgação da Língua Brasileira de Sinais na comunidade escolar. (INTÉRPRETE 2).

Percebe-se que de acordo com como que é observado pelos professores-intérpretes é necessário um repensar na atuação do coordenador pela amplitude de sua atuação no processo de inclusão, reorganizarmos nosso fazer diário permite uma avaliação dos procedimentos metodológicos de modo que possamos atingir todos os envolvidos, e quanto mais nos apropriarmos das teorias de aprendizagem e das particularidades de aprendizagem do aluno surdo os resultados serão melhores.

Para ampliarmos a pesquisa foi realizada entrevista com os alunos surdos em processo de inclusão e auxílio da intérprete para garantir que a comunicação em Libras fosse satisfatória, para não causar estranheza aos alunos realizou-se na escola, na própria sala de aula, em horários diferentes para um não interferir na resposta do outro.

Os alunos surdos que participaram da pesquisa estão com idades entre 16 a 20 anos, já estudam a mais de três anos na escola tendo passado por reprovações e também em escolas anteriores não possuía o professor intérprete.

Foi perguntado se aos alunos com surdez: **Se acham importante o processo de inclusão dos alunos com surdez e** que justificassem suas respostas foram: 100% dos alunos disseram que **“sim”** e suas justificativas foram:

Está com os ouvintes nos ajuda a adquirir conhecimentos e saber viver em sociedade. (ALUNO SURDO 1).

A inclusão proporciona maiores conhecimentos. (ALUNO SURDO 2).

O processo de inclusão na percepção dos alunos surdos é positiva por possibilitá-lo o contato com os ouvintes assim como as trocas de saberes e conhecimentos com o colega surdo e também com os ouvintes, foi interessante seus posicionamentos com relação a conhecimentos pelo fato de incentivarmos a continuidade nos estudos e ampliar seus saberes também na sala de recurso.

A inclusão é uma força cultural para a renovação da escola, mas, por ter sucesso, as escolas devem torna-se comunidades conscientes. Sem esse sentido de comunidade, os esforços para alcançar resultados expressivos são inoperantes (FERREIRA ;GUIMARÃES, 2003, p.117).

O aluno com surdez em processo de inclusão tem como diferencial a linguagem que necessitam de uma série de condições que precisam ser apresentadas pela escola e incentivadas por todos que estão no contexto escolar, fazer interagir com seus pares surdos e ouvintes.

Outro questionamento feito aos alunos com surdez: **Conseguem entender as aulas dadas pelos professores e quis as tem mais dificuldades**, os alunos deram as seguintes respostas:

Sim e tem dificuldades em: Língua Portuguesa, Física, Inglês, Matemática. (ALUNO SURDO 1).

Sim e tem dificuldades em: Língua Portuguesa, Física, Inglês, Matemática. (ALUNO SURDO 2).

Houve coincidências de respostas, as dificuldades de fato existem pelo dos alunos não estarem participando da sala de recursos, que possibilita a ampliação do vocabulário e vivências com outros surdos.

Na sala de aula, são disciplinas que vão além da vivência, falta-lhes base o acreditar que possuem condições de aprendizado, e o que não lhes foi ensinado tem sempre que ou repetir conteúdos e a família são parceiros indispensáveis nesse processo.

Outro ponto, é o planejamento dos docentes com atividades que venham contemplar esses alunos, que apresentam suas disciplinas para o aprendizado de todos independente da limitação de cada um.

No dizer de Ferreira e Guimarães (2003, p. 116) “para incluir a sociedade precisa ser modificada, a partir de suas necessidades”, com esse ponto de vista a inclusão precisa tratar de um reconstruir inclusivo mediante as necessidades do aluno sua proposição de mudanças a partir da dificuldade do aluno.

Foi perguntado aos alunos com surdez: **Se a coordenadora pedagógica desenvolve atividades para aproximar os alunos ouvintes dos demais alunos e quais as sugestões que dariam para melhorar o trabalho da coordenadora pedagógica**. As respostas foram:

Sim. Que dissessem aos professores que trabalhe sua disciplinas com atenção melhor para o aluno surdo. (ALUNO SURDO 1).

Sim. Seria importante que o professor explique sua disciplina pensando na dificuldade do aluno surdo. (ALUNO SURDO 2).

Assim, os alunos surdos entram em defasagem com relação aos alunos ouvintes e sabem que sempre vai precisar de alguém fazendo intervenções por elas, na figura do intérprete que é o elo entre o que é dito, e sua compreensão do mundo.

Na sala de aula, os alunos tem a consciência que o elo entre eles e os professores é a coordenação pedagógica para melhorar sua forma de aprender os conteúdos e os professores sua forma de ensiná-los.

A participação da coordenação pedagógica na visao dos alunos no processo de inclusão possibilita o incentivo aos estudos assim como orientá-los quanto a sua organização de estudos e sentir-se útil em sala de aula.

Sua atenção precisa ser redobrada, é sua forma de interação com o mundo através do visual, sua percepção dos gestos, movimentos labial e gestual, são seus canais de aprendizagem e conseguem atingir a aprendizagem se de fato forem trabalhados para essa finalidade.

Precisam ser sempre motivados, para não desanimá-los para e não desistam, o papel do intérprete nessa função é indispensável, agora a escola precisa oferecer condições favoráveis para esses alunos com esse tipo de limitação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A matrícula, de alunos com deficiência em salas de aula do ensino regular não resulta em benefícios de aprendizagem. As escolas são microcosmos da sociedade, espelham valores, culturas, princípios e, inclusive, aspectos positivos e negativos que existem fora de seus muros. Entretanto, as escolas devem assumir a responsabilidade de melhorar as condições sociais negativas.

A política inclusiva não deve ser reduzida à simples permanência do aluno em uma classe regular, eliminando, assim, a necessidade dos serviços de educação especial. A educação atual necessita de mudanças para que possa atender a todos com qualidade. A função primordial da escola é formar indivíduos críticos e criadores, sejam eles deficientes ou não. O desenvolvimento pessoal é de suma importância, bem como a aprendizagem, a interação com os outros e as experiências culturais que a escola oferece. É necessário investir na estrutura da educação, desde a formação dos profissionais até a prática pedagógica, para se propiciar o ambiente adequado.

A inclusão de surdos no ensino regular é um desafio constante e permanente. Portanto, este estudo pretende somar-se às discussões no campo da Educação Especial, especialmente aos estudos relacionados à educação de surdos, pois se entende que uma educação de fato com qualidade para esses alunos perpassa por questões que vão além da matrícula dos mesmos no ensino regular. Acredita-se que os dados levantados nesta pesquisa trarão indicativos de como tem sido efetivada a inclusão desses alunos em termos qualitativos, possibilitando, a partir das teorias relacionadas à educação inclusiva no campo da surdez, uma análise qualitativa desses dados, na busca por uma educação efetivamente “inclusiva” para os surdos em nossa cidade.

A importância do Coordenador Pedagógico é imprescindível no processo de inclusão na escola, por ser o elo entre os docentes, alunos e professores intérpretes, motivando e orientando o aluno surdo e propondo metodologias que de fato atinjam todos de forma igualitária onde a aprendizagem seja garantida minimizando as dificuldades.

É preciso que haja um reconhecimento de que os alunos necessitam de apoio específico, de forma permanente ou temporária, para alcançar os objetivos

finalis da educação e, então, devem ser oferecidos, por exemplo, apoios tecnológicos e humanos.

O intuito é de apresentar reflexões advindas por meio de análises de dados produzidos no âmbito na própria sala de aula, que possam constituir alguma contribuição tanto para a implementação de mudanças nas políticas, quanto à de estudos que procurem analisá-las.

A experiência da partilha de saberes de saberes todos ganha, mas principalmente o aluno surdo, pois rompe com timidez e coloca-se também na condição do transmissor da língua que conhece que o torna detentor de algo que ele domina. Isso o torna diferente, ele conhece uma língua que os demais não conhecem, e ao final toda a sala participa de deste aprendizado, aguça a curiosidade, facilita a inclusão e os alunos sentem-se acolhidos.

Um ponto alto dessa experiência é exatamente essa troca de conhecimentos e a interação da sala, no início desse trabalho no Ensino Médio houve um pouco de dúvidas na aprendizagem dos alunos por parte dos professores, pela presença do intérprete pois sempre acham que dão respostas as atividades.

Porém a figura do intérprete é que faz a mediação entre o que é repassado aos surdos para terem aprendizagem, adquirem conhecimentos e organizar seus pensamentos, além de repassarem as necessidades dos alunos, suas dificuldades, com relação ao grupo e as disciplinas.

Um das dificuldades encontradas pelos alunos surdos é a frequência e participação na sala de recurso para ampliar seu conhecimento e vivências com outros surdos, isso facilitaria no aprendizado em Língua Portuguesa e demais áreas.

Na escola onde foi realizada a pesquisa não tem sala de recurso e nos locais que existem fica longe da residência do aluno pois os mesmos precisam frequentar no contra turno é uma das formas para minimizar suas dificuldades.

Outra forma é a reorganização das alas acontecendo explorando mais o visual, a prática, exemplos práticos e principalmente tendo o domínio da Libras Português.

Esta experiência vem se remodelando a cada ano em que os alunos avançam, onde reorganizamos as atividades e obtemos sugestões dos grupos de alunos ou sala de aula onde frequentam os alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda (Coord.). **Educação e supervisão**: o trabalho coletivo na escola. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BARBOSA, Meire Aparecida. **A inclusão do surdo no ensino regular**: a legislação. 2007. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**. 3. ed. São Paulo: Avercamp, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 5 out. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva**: a escola. Brasília, DF, 2004. (A Escola, 3).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão**: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, DF, 2003. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>>. Acesso em: 5 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Parecer nº 17, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001a. Disponível em:

<<http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/78/pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

CARVALHO, Erenice Natália Soares (Org.). **Deficiência mental**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 1997.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclo ou série?** O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2004.

GÓES, Maria Cecília R. de. Desafios da inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, M. C. R. de; LAPLANE, A. L. F. (Orgs.). **Políticas e práticas da educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que e de quem se fala? In: GÓES, M. C. R. De; LAPLANE, A. L. F. de (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Paulo Gomes. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

MANTOAN, Maria Tereza E. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Orgs.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MANTOAN, Maria Tereza. **E Inclusão escolar**: o que é? Porque? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 2001.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2001.

PADILHA, Ana Maria. **O que fazer para não excluir**. Campinas: Autores Associados, 2004.

PLETSCH, Márcia Denise. **Educação e exclusão escolar**: reflexões sobre o fazer pedagógico. Rio de Janeiro: Edur, 2010.

POKER, Rosimar Bortolini; BARBOSA, Meire Aparecida. A inclusão do surdo no ensino regular: sob a ótica da legislação. **Cadernos Técnico Científico**, v. 91, n. 101, p. 5-8, nov./dez. 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Entrevista com Romeu Kazumi Sasaki realizada pela Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação e do Desporto. 2001. Disponível em:
<http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&catid=6%3Aeducacao-inclusiva&id=108%3Aentrevista-com-romeu-kazumi-sasaki-realizada-pela-secretaria-de-educacao-especial-do-ministerio-da-educacao-e-do-desporto&Itemid=17>. Acesso em: 15 out. 2016.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**: trajetórias, limites e perspectivas. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOUZA, Ângelo Ricardo de et al. **Gestão da Escola Pública**: caderno 2: planejamento e trabalho coletivo. Curitiba: UFPR, 2005.

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

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA: SEGMENTO: A LUNO(A) COM SURDEZ**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Aluna: LUSIMAR PEREIRA

ENTREVISTA**SEGMENTO:A LUNO(A) COM SURDEZ**

1) Você acha importante o processo de inclusão dos alunos com surdez?

sim

não

Por que? _____

2) Você consegue entender as aulas que são dadas pelos professores?

não

sim

3) TEM ALGUMA QUE VOCÊ TEM MAIS DIFICULDADE?

não

sim

Quais? _____

4) O coordenador pedagógico é importante no processo de inclusão?

sim

não

5) A coordenadora pedagógica desenvolve atividades para aproximar os alunos ouvintes dos demais alunos?

sim

não

6) Você já conhecia a Língua De Sinais LIBRAS?

sim

não

7) Que sugestões você daria para melhorar o trabalho pedagógico no acompanhamento dos alunos com surdez?

APÊNDICE B – ENTREVISTA: PROFESSOR(A) INTÉRPRETE**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Aluna: LUSIMAR PEREIRA

ENTREVISTA:

SEGMENTO: PROFESSOR(A) INTÉRPRETE

1) Você acha importante o processo de inclusão dos alunos com surdez?

sim

não

Por que? _____

2) O coordenador pedagógico é importante no processo de inclusão?

sim

não

Por que? _____

3) Você acha que os alunos com surdez em processo de inclusão tem condições de aprender?

sim

não

Por que? _____

4) A coordenadora pedagógica desenvolve atividades para aproximar os alunos ouvintes dos demais alunos?

sim

não

5) Você incentiva os alunos ouvintes a aprenderem a língua de sinais LIBRAS?

sim

não

6) Que sugestões você daria para melhorar o trabalho pedagógico no acompanhamento dos alunos com surdez?

**APÊNDICE C –
ENTREVISTA: PROFESSOR(A) INTÉRPRETE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPPG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Aluna: LUSIMAR PEREIRA

ENTREVISTA:

SEGMENTO: PROFESSORA

7) Você acha importante o processo de inclusão dos alunos com surdez?

() sim

() não

Por que? _____

8) O coordenador pedagógico é importante no processo de inclusão?

() sim

() não

Por que? _____

9) Você acha que os alunos com surdez em processo de inclusão tem condições de aprender?

() sim

() não

Por que? _____

10) A coordenadora pedagógica desenvolve atividades para aproximar os alunos ouvintes dos demais alunos?

() sim

() não

11) Você incentiva os alunos ouvintes a aprenderem a língua de sinais LIBRAS?

() sim

() não

12) Que sugestões você daria para melhorar o trabalho pedagógico no acompanhamento dos alunos com surdez?

APENDICE D- PLANO DE AÇÃO: ALUNOS SURDOS EM PROCESSO DE INCLUSÃO

**CE PROFESSOR BARJONAS LOBÃO
COORDENAÇÃO DO ENSINO MÉDIO
COORDENADORA: LUSIMAR PEREIRA**

**PLANO DE AÇÃO
ALUNOS SURDOS EM PROCESSO DE INCLUSÃO**

OBJETIVO

Trabalhar numa perspectiva Inclusivaos alunos surdos para melhor compreensão da Língua Portuguesa e Integração com os colegas de sala.

JUSTIFICATIVA

Na sala de aula é importante que todos se comuniquem levando em consideração que esta é importante no processo de aprendizagem dos alunos, porém nem todos tem o domínio dessa língua,nessa perspectiva buscou-se a alternativa dos intérpretes e alunos surdos ensinarem alguns sinais em LIBRAS para os demais alunos, no caso os ouvintes da sala de aula onde possui alunos surdos e com a colaboração dos intérpretes colocamos a ideia em prática e assim minimizar a dificuldade da comunicação.

METODOLOGIA

AÇÃO	PESSOAS ENVOLVIDAS
------	--------------------

Identificação dos alunos surdos	Coordenação, professores, intérpretes
<p>Sensibilização da turma onde estão os alunos surdos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - apresentação dos alunos surdos a turma com ajuda dos intérpretes. - conversa com os professores sobre os 10 minutos para trabalharmos a Libras com a turma para melhorar a comunicação entre eles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Professores - Intérpretes - Alunos ouvintes - Alunos surdos
<p>Organização e reprodução da apostila com os sinais que serão trabalhados em sala</p> <p>Alfabeto, profissões, cumprimentos</p> <p>Parentescos, dependências de uma casa.</p>	<p>Coordenação e intérpretes</p> <p>Alunos surdos</p>
Em acordo com os professores fica um dia por semana ou quando um professor falta.	Coordenação e intérprete
As apostilas ficam na escola, são recolhidas sempre que termina esta atividade, para dar sequência em outra aula.	Coordenação alunos surdos e intérpretes
<p>São realizadas atividades direcionadas pelos surdos e intérprete</p> <p>Com dicas de como posicionar as mãos, como ficar a frente, as expressões faciais da importância da mesma.</p>	Alunos surdos e intérpretes
Conversas e atendimentos com a família para a incentivá-los a participar da vida do filho e principalmente frequentar a sala de recurso.	Coordenação, família e alunos surdos
Palestras com pais dos alunos ouvintes e demais membros da escola.	Coordenação e direção, e pais.
Reunião com os intérpretes	Coordenação e intérpretes