



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

**A POLITICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
PARA SURDOS: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES NO MUNICÍPIO DE
IGARAPÉ-MIRI.**

EDUARDA GONÇALVES DA COSTA

ABAETETUBA/PA
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS ASSOCIAIS

**A POLÍTICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
PARA SURDOS: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES NO MUNICÍPIO DE
IGARAPÉ-MIRI.**

EDUARDA GONÇALVES DA COSTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais do Campus Universitário de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob orientação do Professor Doutor Alexandre Augusto Cals e Souza.

ABAETETUBA/PA
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

**A POLITICA PÚBLICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
PARA SURDOS: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES NO MUNICÍPIO DE
IGARAPÉ-MIRI.**

EDUARDA GONÇALVES DA COSTA

Avaliado por:

Prof. Dr. Alexandre Augusto Cals e Souza
Orientador

Prof^ª. Esp. Rosileide de Jesus de S. Melo
Avaliador 1

Prof^ª. Ma. Aline Santana Pureza Maciel
Avaliador 2

ABAETETUBA/PA
2020

DEDICATÓRIA

Aos meus colegas surdos, cuja trajetória acadêmica se cruzou com a minha. À minha família, por sua capacidade de acreditar em mim e investir nos meus sonhos. Mãe, seu cuidado e dedicação foi que deram, em alguns momentos, a esperança para seguir. Vó, sua presença significou segurança e a certeza de que nunca estive sozinha nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, nosso pai, por me conceder força e equilíbrio nos momentos em que pensei em desistir. Pois foi ele quem me manteve firme em busca dos meus ideais.

A minha mãe, Marcela Gonçalves que nunca mediu esforços para contribuir com a minha formação humana e acadêmica, saiba que cada passo meu é para te proporcionar orgulho.

A minha amada Vó, Benedita Gonçalves, por todo carinho, amor, dedicação e cuidado para comigo, por todo sono perdido enquanto me aguardava retornar para casa todas as noites durante esses anos de curso.

A minha madrinha, Marta Gonçalves que é meu grande exemplo na Educação, por ser essa mãezona que desde os primeiros dias de vida me acolhe como filha, sendo aquela que me apoia, confia, incentiva e investe nos meus sonhos.

A minha Irmã, Emanuely Gonçalves, por sempre cuidar tão bem de mim, por dividir a vida e por sempre está pronta pra me acolher nos momentos difíceis, obrigada por trazer ao mundo o nosso maior presente que é a Helena, por Ela me sinto mais encorajada a alcançar os meus objetivos.

Ao meu amado, Lucas Gonçalves Melo, por ser meu parceiro de vida e principalmente por ter sido meu porto seguro, por ter feito parte de cada momento dessa caminhada, obrigada por estar presente desde a luta pela aprovação até os altos e baixos do curso. Obrigada por ser meu parceiro e leal amigo, por ouvir meus tormentos e ter sempre o melhor conselho.

Aos meus familiares em geral, que vibram por cada pequena conquista, em especial, as minhas primas e irmãs do coração; Priscila Gonçalves e Natália Gonçalves, que em vários momentos também foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

A minha primeira orientadora e amiga Rosileide Melo, pela honra de dividir comigo suas experiências e conhecimentos, obrigada por me direcionar nesta longa caminhada até a conclusão deste trabalho. Ao meu segundo orientador Alexandre

Augusto Cals, por aceitar esse desafio e por ter contribuído grandemente para minha formação por meio de suas aulas extraordinárias.

Aos meus colegas de curso por fazerem dessa caminhada algo mais leve e descontraído, gratidão por todas as trocas de conhecimento, foi um prazer crescer pessoalmente e profissionalmente com as vivências que tivemos ao longo dessa graduação.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os Professores que passaram pela minha formação, em especial aqueles cuja prática era alinhada ao discurso, a vocês todo meu respeito e admiração.

"Quando aceito a língua de outras pessoas, eu aceitei a pessoa... A língua é parte de nós mesmos... Quando aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem direito de ser surdo. Nós não devemos muda-los; devemos ensiná-los, ajuda-los, mas temos que permitir-lhes ser surdos."

(Terje Basilier, psiquiatra norueguês, 1993).

RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o Atendimento educacional especializado - (AEE). O objetivo geral se concentra em compreender as contribuições e limitações do atendimento educacional especializado no ensino inclusivo dos alunos surdos no município de Igarapé-Miri/PA, a partir da ótica de dois sujeitos surdos e como objetivos específicos descrever o contexto histórico educacional da pessoa surda, assim como, contextualizar os paradigmas da educação especial e as políticas brasileiras de inclusão para somente assim, analisar as limitações e contribuições do AEE em relação ao ensino inclusivo dos pesquisados. Para isso, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa, constituindo-se primeiramente em uma pesquisa bibliográfica e em um estudo de caso, por se tratar de uma situação específica, sendo realizado entrevista com duas pessoas surdas. Analisamos que as insatisfações com a eficiência do AEE, em relação ao ensino de surdos, decorrem ainda da falta de domínio da Libras e da não execução políticas e diretrizes para atuação desse profissional.

PALAVRASCHAVE: Atendimento Educacional especializado. Educação Inclusiva. Pessoa Surda.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
PERCURSO METODOLÓGICO.	13
1. SURDEZ: CONTEXTO HISTÓRICO EDUCACIONAL DA PESSOA SURDA.....	15
2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	20
2.1.Educação especial e seus paradigmas.	20
2.2.Políticas Nacionais de Educação Especial: Análises e avanços.	23
2.3.Linha do tempo das Políticas de educação especial no Brasil até a Educação Inclusiva.....	24
3. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS.....	31
4 Apresentação dos Dados e Análise dos Resultados.....	37
4.1. Procedimentos	37
4.2. Análise de dados	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto de estudo o Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço da educação especial, responsável por criar um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e ações pedagógicas organizadas continuamente para atender exclusivamente alunos com algum tipo de deficiência, no contra turno escolar.

O foco da pesquisa se volta para o atendimento educacional especializado no município de Igarapé-Miri/PA, buscamos compreender a importância, identificar e analisar as contribuições e limitações do atendimento educacional especializado perante o ensino inclusivo dos surdos.

Uma vez que, de acordo com o decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. A função do AEE é a de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vista a contribuir para a aprendizagem, autonomia e independência na escola e fora dela.

Em relação ao atendimento educacional de pessoas surdas é necessário ter em vista que o conceito clínico define a surdez como deficiência auditiva equivalente a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz. A visão pedagógica aponta que devido a perda da capacidade de ouvir esses sujeitos podem apresentar necessidades educacionais especiais durante a educação escolar. Por sua vez, a educação ofertada deve buscar formas de equiparar as oportunidades de acesso e permanência, bem como, garantir sua inclusão escolar e social.

No entanto, para chegarmos ao paradigma da inclusão, o processo histórico educacional desses sujeitos é marcado pela exclusão e segregação. A surdez por muito tempo foi vista como uma patologia que precisava de cura, os surdos precisavam se adequar a cultura ouvinte para serem considerados normais, para entendermos esse processo é preciso levar em consideração todo o contexto histórico, abordando os avanços em definições, termos e métodos para se chegar a uma análise mais ampla e detalhada das dificuldades que abordam o assunto. Outro

ponto imprescindível a ser explanado é a Educação Especial e seus paradigmas, assim como, a política de educação inclusiva no Brasil.

Devo ressaltar que assim como Oliver Sacks (2010), antes dessa pesquisa, eu nada sabia da real situação e dos contextos que norteiam os surdos, não sou surda e não sei usar com eficiência a língua de sinais, mas assim como Sacks, mesmo sem conhecimento ou especialização, dedico-me a essa pesquisa em busca de compreender a vivência e experiências desses sujeitos.

Mantoan (2010) descreve que vivemos em uma sociedade constituída com princípio e valores, entretanto, esses princípios e valores estão em crise, ou seja, embasados por preconceitos e a escola por sua vez, não está apartada desse contexto social preconceituoso, por esse motivo que a exclusão escolar se manifesta das mais variadas maneiras. Em outras palavras, a escola se democratizou, abriu as portas para novos grupos sociais, o que é um ponto extremamente positivo, mas encontra partida, a escola não tem uma nova concepção que esteja preparada para receber esses grupos sociais.

É nesse contexto que surge a exclusão, seja por discriminação, falta de atendimento necessário, oferta de recursos ou estratégias para desenvolver o pleno conhecimento desses indivíduos. Por isso, trabalhar inclusão ainda é um tema muito recorrente e necessário, incluir não é somente inserir esses alunos em salas de aula ditas comuns para cumprir as leis e prerrogativas vigentes, mas sim, oferecer suportes para que recebam as mesmas chances de aprendizagem, uma maneira de oferecer tal recurso é por meio do Atendimento educacional especializado, objeto dessa pesquisa.

Os números no Pará e no Brasil de maneira geral se mostram favoráveis a inclusão, alcançando as metas estabelecidas pelas leis já expostas aqui, como podemos observar no gráfico 1.



Fazendo a análise dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, podemos perceber que as leis estão sendo cumpridas, o número de crianças e jovens entre 7 (sete) e 17 (dezesete) anos que frequentam a escola ultrapassam os 83%, o que faz com que as metas sejam dadas como alcançadas.

No entanto, seguindo as ideias de Mantoan (2010) não basta somente inserir esse público nas escolas, é preciso que além da integração que ocorra de fato a inclusão. Analisando os dados de maneira crítica, podemos dizer que os números ilustrados no gráfico 1, representam em sua totalidade apenas a porcentagem de alunos que necessitam de atendimento especial que foram integrados as escolas, porém, não são garantias de que a inclusão no sentido de possibilitar oportunidades igualitárias de ensino está ocorrendo de fato. Visto isso, que pesquisas abordando esse contexto podem contribuir e enriquecer ainda mais o campo teórico.

Em caráter social, essa pesquisa se justifica por levar ao conhecimento e discussão a questão da inclusão por meio do atendimento educacional especializado e suas contribuições em colaborar com a formação desses alunos na escola, contribuindo para o seu convívio em sociedade, partindo da visão e experiências dos próprios alunos surdos, dando assim, voz e visibilidade para que suas experiências e necessidades sejam expostas de maneira reflexiva, proporcionando assim, um melhor entendimento sobre a questão em toda comunidade escolar que envolve esses sujeitos.

No caráter pessoal, o interesse surgiu por ter estudado grande parte da minha trajetória escolar e acadêmica com alunos surdos pude observar suas dificuldades e principalmente a vontade de continuar com os estudos, alguns conseguiram e se encontram hoje no ensino superior, no entanto, pude perceber que para chegar a tal destino a caminhada não foi fácil, vários obstáculos surgiram durante o caminho, e infelizmente, alguns não conseguiram prosseguir e aos poucos foram abandonando a escola. Por isso, tenho o enorme desejo de contribuir e enriquecer os estudos reflexivos no campo da educação especial, pois acredito em um mundo melhor, transformado pela educação, em que, a igualdade ocorra na prática e não somente nas leis. Além do mais, a pesquisa a ser realizada será de suma importância para o meu crescimento pessoal/intelectual e para minha formação profissional.

Diante dos elementos já expostos e de todo o contexto levantado referente ao tema, a partir de nossas indagações o objetivo geral desse estudo é compreender as contribuições e limitações do atendimento educacional especializado no ensino inclusivo dos alunos surdos no município de Igarapé-Miri/PA, a partir da ótica de dois sujeitos surdos. E como objetivo específico descrever o contexto histórico educacional da pessoa surda, assim como, contextualizar os paradigmas da educação especial e as políticas brasileira de inclusão, e analisar as limitações e contribuições das prado AEE no ensino inclusivo dos alunos pesquisados.

PERCURSO METODOLÓGICO.

A pesquisa aqui construída teve uma abordagem qualitativa, de forma que permitiu uma compreensão mais aprofundada do relato dos sujeitos de pesquisa. Buscando conhecer as dificuldades que os afligem e como se desenvolveu e desenvolvem o trabalho dos profissionais especialistas que atuam no AEE voltado para surdos, segundo Oliveira:

[...] a abordagem qualitativa se preocupa com uma visão sistêmica do problema ou do objetivo de estudo. Tenta explicar a totalidade da realidade através do estudo da complexidade dos problemas sociopolíticos, econômicos, culturais, educacionais, e segundo determinadas peculiaridades de cada objeto de estudo. (OLIVEIRA, 2007, p.58).

Neste sentido, a pesquisa qualitativa pode abranger ou questionar, observando e analisando comportamentos e experiências educativas que levem ao entendimento da importância, bem como, as contribuições e limitações do Atendimento Educacional Especializado no ensino inclusivo dos alunos surdos.

A nossa pesquisa trata-se de um estudo de caso, por se tratar de uma situação específica sobre o atendimento educacional especializado para alunos surdos no município de Igarapé-Miri.

Toda pesquisa começa pelo levantamento de dados, desta forma, foi feito o levantamento de referências teóricas em livros, artigos científicos e páginas de web sites.

Deste modo, o levantamento documental tem a finalidade de levantar todo o referencial teórico possível acerca do assunto pesquisado, com a finalidade de

contribuir na compreensão de conceitos, identificação do objeto e a delimitar o tema, sendo de fundamental importância na hora de analisar e/ou confrontar a teoria e prática, nos dando uma visão detalhada e atualizada do assunto em questão.

O meio técnico de investigação utilizado foi o estudo de caso de acordo com as contribuições de Gil (2008) onde ele relata que o estudo de caso consiste no estudo aprofundado de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. E, segundo Cals e Souza,

[...] o estudo de caso, apesar de concentrar-se num caso delimitado, particular, não perde a perspectiva do contexto, do tempo e lugar, pois, nenhum caso, por mais particular que seja, é independente das relações sociais onde ocorre. Além disso, mesmo que não vise generalizações, nada impede que se façam analogias consistentes com outros casos similares. (CALS, 2015, p.13).

Deste modo, o estudo de caso é uma técnica de investigação perfeitamente coerente com a abordagem qualitativa, contribuindo para uma análise mais detalhada de evidências particulares que podem representar outras similares, por meio da investigação do objeto de estudo da pesquisa, dentro do seu contexto real.

A fim de obter informações a respeito do nosso objeto, a técnica de coletas de dados a ser utilizada será a entrevista, segundo Gil (2008) a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas nas pesquisas sociais. Esta técnica de coleta de dados é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta.

O nível de estruturação da entrevista abordada nessa pesquisa é a semi-estruturada. De acordo com Manzini,

A entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.” (MANZINI,1991, p. 154).

Para o autor, esse tipo de pesquisa faz surgir respostas mais livres, evitando uma coleta de informações padronizadas. Deste modo, a entrevista semi-estruturada nos permitiu ampla interpretação dos dados, possibilitando uma melhor proximidade com o entrevistado em uma relação mútua de troca e confiabilidade.

A análise dos dados coletados está alicerçada em uma concepção pós-estruturalista, permitindo analisar e interpretar as mensagens explícitas, tentando adicionar novas discussões existentes sobre a temática, a fim de encontrar vínculos e relações que possam propiciar novas reflexões e explicações.

1. SURDEZ: CONTEXTO HISTÓRICO EDUCACIONAL DA PESSOA SURDA.

Nas literaturas sobre surdez, são muitos os trabalhos que fazem referência as dificuldades que as pessoas surdas geralmente apresentam em sala de aula, na interação com os outros e principalmente na escrita da língua portuguesa, no entanto, é preciso levar em consideração também o contexto histórico, abordando os avanços em definições, termos e métodos para se chegar a uma análise mais ampla e detalhada das dificuldades que abordam o assunto.

Até meados do século XV, as ideias que vigoravam sobre a surdez e os surdos tinham conotações bem negativas. Segundo Guarinello (2007, p.20) os povos antigos consideravam os surdos como pessoas castigadas pelos deuses, para Aristóteles (384-322 a.C.) os surdos não podiam ser educados, pois ele considerava a audição o caminho mais importante para se chegar ao aprendizado, em Roma eles não tinham direito legal, a autora relata que até a Igreja católica não ficou isenta de julgamentos para com os surdos, atribuindo a eles que suas almas eram imortais, por serem incapazes de dizer os sacramentos.

Os preconceitos perduraram por séculos afins, até que começaram a surgir as primeiras possibilidades de instruir os surdos, com a finalidade que os mesmos pudessem ser vistos como capazes de fazer discernimentos e assim, tomar suas próprias decisões.

De acordo com Guarinello (2007, p.21), o primeiro professor de surdos da história, surgiu no Século XIV, Pedro Ponce De León, um monge beneditino espanhol, ele era chamado para educar filhos de nobres, ele os ensinava a escrever, ler, fazer contas, orar e confessa-se por meio das palavras. A partir desses ensinamentos os herdeiros da nobreza poderiam exercer seus direitos legais, recebendo seus títulos e terras e não seriam mais considerados pela igreja seres imortais.

Ainda no Século XVIII, outro passo importante foi dado nessa trajetória, que foi a criação da primeira escola pública para surdos, fundada por Abade Charles Michel de L'Épée, em Paris, ele introduziu na educação a língua de sinais, que era a combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa.

Parecia ser um grande passo, porém, para muitos a surdez continuou a ser tratada como uma anormalidade patológica, fato que fez com que a oralidade ganhasse força, principalmente pelas ideias do alemão Heinicke, considerado fundador do oralismo, que defendia que somente por meio da linguagem oral era possível se repassar e se formular o pensamento.

As ideias defendidas por Heinicke tiveram vários adeptos no campo da educação e na medicina, onde vários estudos foram publicados com a finalidade de exaltar que o surdo só poderia ser educado pela fala e pela restauração da audição. Em 1860 o método oral começou a ganhar força, embasada no pensamento de que a língua de sinais era prejudicial a aprendizagem.

Em 1880 ocorreu um dos eventos que mais teve impacto na trajetória histórica da educação de surdos, que foi o Congresso de Milão, onde por maioria dos participantes foi votado a abolição total da língua de sinais da educação dos surdos, passando a reconhecer a oralidade como único método de ensino.

De acordo com Rosa (2013, p.12)“Os oralistas pregavam que o uso de gestos e sinais desviavam o surdo da aprendizagem da língua falada, considerada socialmente mais importante”. Pode-se notar que a tradição defendida pelos oralistas da priorização da língua falada, desde os primórdios da antiguidade tem um cunho social, a fim de normalizar o que era tratado como "anormal", buscando métodos para que esses indivíduos aprendessem a falar e a ouvir a qualquer custo.

[...], porém o oralismo, que foi defendido por séculos, mostrou-se insuficiente pedagogicamente. Os surdos profundos não aprenderam a falar satisfatoriamente, gerando então um desenvolvimento global tardio e falho. A aprendizagem da leitura e da língua escrita também fracassou, comprovando que se formavam sujeitos pouco preparados para o convívio social, marginalizando cada vez mais os surdos. (ROSA, 2013, p. 12)

Ou seja, o oralismo teve consequências drásticas no desenvolvimento acadêmico desses indivíduos, havendo uma queda significativa no aprendizado dos estudantes surdos, isso porque nem todos os surdos conseguem desenvolver a linguagem oral.

A relevância absoluta do oralismo ficou em alta até a década de 60 no Século XX, quando começa a se pensar em uma nova técnica de ensino, a comunicação total, que de forma geral é a junção da língua de sinais com a língua oral.

Nos anos 1970, devido à grande insatisfação com o resultado do oralismo e as pesquisas sobre pais surdos com filhos surdos, alguns estudos prepuseram a adoção dos sinais na educação dos surdos. Assim passou a ser adotada uma filosofia defendida como "comunicação total", a qual propõe o uso de gestos naturais, da língua de sinais, do alfabeto digital, da expressão fácil, da fala e dos aparelhos de amplificação sonora para transmitir linguagem, vocabulário, conceito e ideias. (GUARINELLO, 2007, p. 31).

A comunicação total foi um passo que reconheceu novamente a importância da cultura e linguagem própria dessa comunidade, porém, apesar de trazer a língua de sinais como forma alternativa de aprendizagem, esse método ainda tinha como objetivo principal, o uso e aperfeiçoamento da língua oral. Por ter como foco o desenvolvimento da fala, essa metodologia também não obteve efeitos muito insignificantes no sucesso dos educandos surdos.

No entanto, essa abordagem abriu as portas para a terceira e mais eficiente metodologia, o bilinguismo que se iniciou no final da década de 70 e tomou força total nos anos 90.

No final da década de 1970, principalmente nos Estados Unidos, inicia-se um movimento de reivindicações pela língua e cultura das minorias linguísticas, sendo os surdos considerados membros de uma comunidade minoritária que usa um idioma próprio, ou seja, a língua de sinais. A partir daí, eles passaram a reivindicar o direito de usar a língua de sinais como a primeira língua (L1) e de aprender a língua majoritária como segunda língua (L2). (GUARINELLO, 2007, p. 32).

A partir disso se caracteriza a proposta bilíngue, embasada em uma concepção socioantropológica, em que o princípio geral dessa metodologia se embasa em que o surdo deve adquirir a língua de sinais como sendo a sua língua materna, ou seja, a sua principal língua e como segunda a língua oficial de seu país. No caso dos surdos brasileiros, a libras é a sua (L1) e a língua portuguesa, na sua modalidade escrita, sua (L2).

Essa concepção entende que a pessoa surda faz parte de uma minoria linguística, que possui uma cultura e identidade própria e os reconhece como diferentes e não deficientes, como nas concepções anteriores.

Em âmbito nacional, a educação de surdos tem seu marco principal somente em 1857, quando a convite do Imperador D. Pedro II chega ao Brasil Hernest Huet, um professor surdo de origem francesa que foi a figura chave na criação do primeiro Instituto Nacional de Surdos-Mudos, que tinha como nome oficial, Imperial Instituto de Surdos Mudos, atual (Ines).

Huet fazia uso da língua de sinais em suas propostas educacionais, porém em 1911, o Ines seguiu princípios oralista que se impregnava nos sistemas educacionais mundialmente e decretou que o método oral seria utilizado nas escolas e por volta de 1957 proibiu oficialmente o uso da língua de sinais em sala de aula.

Assim como em outros países que fizeram uso de uma abordagem oralista no ensino de surdos para incluir esses sujeitos na comunidade ouvinte, o Brasil não obteve resultados satisfatórios, apresentando baixo rendimento escolar desses sujeitos.

Por conta disso, em 1970 passou a se usar a comunicação total, resgatando aos poucos a línguas de sinais para o contexto educacional brasileiro e 10 anos mais tarde, em 1980 começaram surgir às propostas de um ensino pautado na língua brasileira de sinais. Guarinello (2007) relata que no Brasil ficou sendo utilizada na educação e em tratamentos fonoaudiólogos as três vertentes, sendo elas a abordagem oral, comunicação total e bilinguismo.

Neste trabalho a definição abordada será a de pessoa surda, com o intuito de se contrapor a outras terminologias e literaturas que ainda trabalham com termos e definições embasadas no pensamento aristotélico com uma tradição oralista, que enfatiza a surdez como deficiência, remetendo a esses sujeitos conceitos que estão encharcados por preconceitos enraizados em posturas políticas e por posicionamentos ideológicos de um padrão de normalidade.

Os surdos formam uma comunidade linguística minoritária, que utiliza e compartilha uma língua de sinais, valores, hábitos culturais e modos de socialização próprios. A comunidade surda, então, é aquela que utiliza a língua de sinais, possui identidade própria e se reconhece como diferente. A surdez passa, assim, a ser vista como diferença e não deficiência. (GUARINELLO, 2007, p. 33).

Termos como deficiente auditivo e portador de deficiência auditiva surgiram na educação ao longo da história por meio de posicionamentos clínicos que tratam a surdez como uma patologia. Segundo Almeida:

Na realidade, a presença da surdez resulta em uma condição de estar no mundo e não uma doença. A visão clínica aponta a surdez como um problema patológico, uma deformidade que deve ser tratada, pois impõe que todo surdo deve ser curado. (ALMEIDA, 2015, p. 15).

Essa visão patológica da surdez surge com um viés de sociedade padronizada, onde se privilegia uma cultura uniforme, considerando pessoas normais

aqueles que atendam aos padrões de "normalidade" impostos ao longo da história e de uma determinada cultura majoritária.

Na lógica desse pensamento, Gesser (2009, p. 68). Reitera que perante essa visão normativa, muitos são os marginalizados, segundo a autora, "Na nossa sociedade, portanto, ser "normal" é ser homem, branco, ocidental, letrado, heterossexual, usuário da língua oral padrão, ouvinte, não cadeirante, vidente, sem "desvios" cognitivos, mentais e/ou sociais". Deste modo, qualquer sujeito que foge desses padrões é visto como fora do "ideal".

Guarinello (2007) também evidencia tal fenômeno quando descreve a trajetória da educação de surdos, em que, a ideia de se ter uma sociedade uniforme afetou diretamente nesse processo educacional, onde foi travada uma luta para conseguir normatiza-los, seja por meio da oralidade ou por incansáveis testes medicinais, fazendo com que esses sujeitos fossem estigmatizados por todos.

Gesser (2009) por sua vez, reafirma que a surdez é vista negativamente pela sociedade porque perante ela, o pensamento clínico – terapêutico têm mais validade do que os discursos pedagógicos e socioantropológicos sobre afirmação da Identidade e reconhecimento linguísticos e cultural do sujeito surdo. Se o "normal" é ouvir, o que for diferente disso deve ser corrigido. Ainda segundo a mesma autora, esse discurso se arrasta por tanto tempo que por muitas vezes, aos olhos da maioria, fica difícil olhar para a surdez despido desse olhar clínico e patológico.

Seguindo um viés cultural e sobre a identidade, para surdos e ouvintes mais politizados e que fazem uso da proposta de ensino bilíngue apontada anteriormente nas ideias de Guarinello, a surdez não representa uma incógnita para a comunidade surda.

Segundo Gesser apud Wilcox&Xilcox (2007), é notável a autonomia de quem assume e vivência o discurso cultural e linguístico e cria nisso sua afirmação identitária gerando assim uma leitura bastante crítica com a finalidade de expandir a ideia de que a surdez não é um problema para a comunidade surda e sim uma construção de uma sociedade normativa ouvinte. De acordo com Almeida;

a língua de sinais é um artefato cultural carregado de significação social sendo assim uma das especificidades mais importantes da manifestação e produção da cultura surda. Desta forma, o uso de sinais pelos Surdos ultrapassa os objetivos de uma simples comunicação, construindo-se no meio pelo qual se expressam as subjetividades e as identidades desses indivíduos" (ALMEIDA, 2015, np).

Ainda segundo a mesma autora;

[...] nesse sentido, não se pode perder de vista que a cultura surda não está definida somente pela cultura do grupo de Surdos, mas sim pelo reconhecimento dos valores, da língua, da linguagem, de todos os artefatos culturais que representam, verdadeiramente, a modalidade visual espacial de comunicação do sujeito surdo com o seu contexto. (ALMEIDA, 2015, np).

Podemos concluir através desse pensamento que é por meio da língua de sinais que a pessoa surda se reconhece como sujeito histórico e afirmar sua identidade, sendo também por meio da mesma e de suas complexidades visuais espaciais que desenvolvem suas relações e interligações sociais, criando assim, várias relações plurais e culturais.

Através dessa breve revisão histórica, podemos analisar como os termos, definições e métodos referente a educação de surdos mudaram ao longo dos tempos, observamos que tal mudança não foi fácil e muito menos rápida, mas que está acontecendo por meio de muita resistência e de um processo de auto reconhecimento identitário pela própria comunidade surda.

Essa revisão se faz necessária para entendermos as dificuldades educacionais e sociais pelos quais esses sujeitos passaram e ainda passam para serem vistos como iguais e respeitados em sua diferença. Portanto cabe a nós, enquanto sociedade no geral, refletirmos e tomarmos consciência do papel que temos nessa construção de um novo senso social educacional que se afaste dos discursos clínicos patológicos.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.

Nesta sessão abordaremos de forma breve o conceito de educação especial e educação inclusiva, afim de pontuar suas especificidades para melhor compreendermos os caminhos percorridos pelas políticas públicas de educação inclusiva no Brasil.

2.1. Educação especial e seus paradigmas.

A Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP), por meio do documento Política Nacional de Educação Especial, destaca a Educação Especial como:

[...] um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral,

fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, MEC/SEESP, 1994, p.17).

A Educação especial (EE) é uma modalidade transversal de ensino, que se refere ao atendimento e ensino de pessoas com deficiência e transtornos globais. A Educação especial é responsável por articular recursos e estratégias para o aprendizado dos alunos, público alvo.

É indispensável frisar que educação especial e educação inclusiva não são sinônimos, ambas as modalidades podem ser unificadas, quando isso ocorre, temos por consequência a educação especial inclusiva que busca de maneira geral possibilitar oportunidades de ensino iguais entre os que possuem algum tipo de necessidade educacional específica e os alunos comuns, oportunizando também sua inclusão na escola e fora dela.

Porém, para chegarmos ao conceito de educação que busca proporcionar uma inclusão escolar e social é importante relatar dois grandes paradigmas vivenciados ao longo da história da educação especial.

No primeiro momento da educação especial o paradigma adotado era o da segregação, ou seja, as pessoas com deficiência eram atendidas pela educação, porém, em escolas especiais para não conviver com os alunos sem deficiência em escolas regulares. Dessa forma, a educação especial era concebida como uma modalidade de atendimento educacional que substitui o ensino regular em escolas comuns.

Essa concepção reconhece o direito ao acesso à educação para os sujeitos com deficiência, no entanto, a forma organizacional e as raízes epistemológicas se ancoravam nos conceitos de normalidade e anormalidade, fazendo com que esses sujeitos permanecem estigmatizados.

Em 1969 o rendimento educacional não havia apresentado grandes resultados e as práticas escolares e sociais da segregação passam a ser fortemente criticadas, dando início aos movimentos em favor da integração, que surgiram principalmente nos países nórdicos, onde o objetivo era a normalização desses sujeitos.

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma

concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados. (MANTOAN, 2003, p. 15).

Se no primeiro os sujeitos com deficiência eram isolados dos demais, neste segundo paradigma chamado de integração, as pessoas com deficiência passaram a ser matriculados em escolas comuns, mas ainda estudavam em salas especiais. Ou seja, estavam integrados na escola regular, contudo ficavam em salas separadas dos alunos sem deficiência.

Mantoan (2003) destaca que nesses casos de segregação dentro da integração era indicado uma espécie de programa educacional individualizado, com avaliações especiais e currículos adaptados, destacando que a escola não mudava para atender as necessidades desse público, mas eles tinham que se adequar-se a ela.

Deste modo a integração buscava a “inserção” dos alunos deficientes nas escolas regulares, sustentando - mesmo que inconscientemente – vários estereótipos e preconceitos, uma vez que a estrutura escolar não se ajustava minimamente para atender suas especificidades, apenas abriram-se as portas, mas sem oportunizar as condições adequadas de permanência e aproveitamento na educação não possibilitando também o reconhecimento identitário e social desses sujeitos.

Após o fracasso social da integração, surgiu na educação especial um novo horizonte, o paradigma da inclusão. A educação inclusiva é o conjunto de estratégias e normas que tem por objetivo incluir e possibilitar a permanência de todos aqueles que historicamente sempre estiveram à margem do sistema educacional de ensino e na sociedade em geral, para “não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar.” (MANTOAN, 2003, p. 16).

Para Sasaki (1998) a Educação inclusiva é o método que se realiza nas escolas de todos os níveis educacionais, com vista a propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, tempo de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais, nesse contexto de inclusão.

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (César, 2003, p. 119).

Nesta vertente a heterogeneidade do grupo não é mais um problema e todos devem ter acesso à educação sem distinções sendo obrigação da escola se adaptar

aos alunos para melhor satisfazer suas necessidades educacionais com a finalidade de proporcionar um ensino de qualidade para todos.

2.2.Políticas Nacionais de Educação Especial: Análises e avanços.

Como visto, a inclusão educacional é um direito que demanda participação de todos em volta da escola. Para que sua efetivação de fato ocorra é necessário a elaborações de práticas pedagógicas e políticas públicas efetivas.

Contudo, foi somente depois da declaração de Salamanca que os estados nacionais se comprometem em rever o modelo de educação especial –segregação e integração – que eles adotaram.

A declaração de Salamanca é uma resolução das nações unidas –ONU que foi elaborada em 1994 na conferência mundial de educação especial, em Salamanca, na Espanha, a partir disso a declaração passa a ser um documento que veio orientar políticas públicas voltadas para educação especial na perspectiva da inclusão. Segundo esse documento:

O princípio orientador deste Enquadramento da ação consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras. Neste conceito terão de se incluir crianças com deficiência ou sobredotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais” (Declaração de Salamanca, 1994: 11).

Ainda de acordo com a declaração de Salamanca (1994, p.11-12), “O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. ”

A declaração de Salamanca se concretizou no mundo inteiro como um grande marco para a efetivação rumo a uma educação pautada em princípios de inclusão social. Essa resolução proclama a necessidade de não deixar ninguém a fora do sistema educacional regular de ensino, reafirmando uma proposta de educação inclusiva em que todos aprendam juntos, cabendo as escolas o dever de reconhecer, satisfazer e se adaptar as necessidades diversas dos seus alunos.

2.3.Linha do tempo das Políticas de educação especial no Brasil até a Educação Inclusiva.

No Brasil o ponto inicial ao reconhecimento de uma educação para todos, sem qualquer distinção surge por meio da constituição federal de 1988, quando afirma em seu art. 205 que a educação é um direito de todos, sobre o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. De acordo com o art. 208 da constituição:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988. p, 192.)

No Brasil é notório desde a colonização a preocupação com a educação dos alunos com deficiência, a constituição federal de 1988 se torna o ponto inicial em termos de legislação relativa a educação especial, assumindo no Inc. “III - como dever do estado efetivar o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, nomenclatura usada na época, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Um ano após a constituição federal outro passo importante foi dado com a aprovação da lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 que dispõe sobre o apoio às pessoas “portadoras de deficiência e sua integração social”, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Essa lei é oriunda da “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” que buscava a ampliação das atividades de prevenção e atendimento, bem como a devida “integração social” desses sujeitos.

A lei 7.853/89 garante entre outras disposições importantes a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa e a obrigatoriedade de matrícula de alunos com deficiência em estabelecimentos educacionais públicos ou particulares oficiais.

Esta mesma Lei nº 7.853 sancionada pelo presidente da época José Sarney, restaura em seus artigos 10 e 11 a CORDE como um órgão administrativamente e financeiramente autônomo, reestabelecendo também no artigo 15 a restauração da secretária de educação especial - SESPE do ministério da educação para o fiel atendimento do que coordena.

Em 1990 a SESPE foi extinta, passando suas atribuições como incumbência da recém criada Secretária Nacional de Educação Básica- SENEb, que para desenvolver tais funções é criada dentro da SENEb uma Coordenação de educação especial. Dois anos após em 1992 após nova reformulação no ministério da educação a SESPE é restaurada novamente.

É relevante citar que nos anos de 1990 a 1992 o presidente do Brasil era Fernando Collor de Melo, que exercia uma política neoliberal com a finalidade de se implantar o estado mínimo, ou seja, a mínima intervenção do Estado em todas as áreas. A mudança governamental intensifica a ausência de uma política educacional consistente para o atendimento dos então chamados portadores de necessidades especiais na época.

Outra lei importante em termos de legislação para a educação especial é a Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente com a finalidade de garantir proteção integral aos mesmos. No seu Art. 11 assegura o acesso integral às linhas de cuidados voltadas para saúde e no Inc. 1 garante o direito à criança e ao adolescente a receber atendimento especializado.

Afirmado também em seu art.54 que é dever do estado assegurar à criança e ao adolescente entre outras importantes coisas, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente em rede regular de ensino. De acordo com Mazzotta:

Vale lembrar, no entanto, que este Estatuto é o conjunto dos direitos e deveres legalmente estabelecido para toda criança e adolescente, portador(a) de deficiência ou não. No que se refere à criança e ao adolescente portadores de deficiência, essa legislação significa um importante caminho para o exercício de direitos até então presentes em "declarações" genéricas e abstratas, mas muito poucas vezes prática das por falta de mecanismos eficazes. (MAZZOTTA, 2001, p. 82).

Os direitos garantidos pelo estatuto da criança e do adolescente vêm complementar o que já existia em várias outras normativas e declarações, mas não deixa de ser importante, pois intensifica a responsabilidade e compromisso com as pessoas com deficiência, os reconhecendo como cidadãos de direitos e deveres.

Em 1964 a legislação brasileira dá um grande passo em relação a garantia de direitos, acesso e permanência dos alunos com deficiências por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, segunda edição, que vigora até os dias atuais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação vem definir e regularizar o sistema educacional brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988. A Lei nº 9.394/64 define a educação especial como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Passando a ser reconhecida como uma modalidade da educação escolar a educação especial passa a fazer parte de todos os níveis de ensino, assegurado o direito ao aluno com deficiência de ser contemplado por essa modalidade de ensino em toda sua trajetória acadêmica.

A LDB reforça ainda as disposições sobre o Atendimento educacional especializado – AEE, e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para receberem amparo técnico e financeiro do poder público.

Na virada do século, em 2001, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº172/2001, estabelece em seus objetivos e metas a educação dos estudantes com “necessidades educacionais especiais” em classes comuns. O plano nacional segue a convenção de Guatemala de 1999 e a Declaração de Salamanca de 1994, dois grandes marcos internacional para a educação inclusiva.

Ainda neste ano, por meio da resolução CNE/CEB Nº 2, de setembro de 2001, é instituído as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas suas etapas e modalidades. A CNE/CEB Nº 2, foi elaborada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e fundamentada em vários dos dispositivos legais acima citados e também pela Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca.

Entre várias disposições importantes essa resolução proclama que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Continuando a análise sobre as políticas públicas voltas para essa modalidade de ensino, o parecer CNE/CEB N.º 17/2001 aponta em seu relatório como deve se organizar os sistemas de ensino para o atendimento aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, abordando sua abrangência em todas as modalidades de ensino e afirma no item 4 que a inclusão na área educacional vai além da permanência física nos mesmos espaços escolares, mas aborda a necessidade de rever concepções e paradigmas, para desenvolver o potencial dessas pessoas.

Nos diversos documentos anteriormente citados, que foram elaboradas até os anos 90, em vários itens é utilizado os termos portadores de deficiência ou portadores de necessidades educacionais especiais. Isso ocorre devido "As principais tendências que caracterizam tais políticas em âmbito nacional, até 1990, são: centralização do poder de decisão e execução, atuação marcadamente terapêutica e assistencial ao invés de educacional." (MAZZOTTA, 2001, p.129).

Ainda de acordo com Mazzotta (2001) por meio das análises de tais documentos, dispositivos e normas, é possível constatar a manutenção dos principais posicionamentos políticos e filosóficos que predominavam em relação a esse campo de atuação no Brasil, refletindo também o apego ao passado mesmo com na busca de novos caminhos.

As políticas até antes da virada do século, ainda que trouxessem grandes conquistas para a comunidade, público alvo da educação especial, mostravam-se embasadas nos pensamentos clínico-terapêutico em busca de um atendimento educacional que proporcionasse um ajustamento de normalidade. Portanto, um dos principais avanços trazidos pela resolução CNE/CEB Nº 2 e CNE/CEB Nº 17 é a adoção do conceito de necessidades educacionais especiais e do horizonte da educação inclusiva, porque implicam mudanças significativas.

Em vez de se pensar no aluno como origem de um problema, exigindo um ajustamento a padrões de normalidade, com a elaboração desses documentos, é imposto aos sistemas de ensino o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem a diversidade de seus alunos.

No ano de 2007 é criado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, apresentado pelo Ministério da Educação, colocando à disposição dos estados, municípios e distrito federal instrumentos de avaliação e de políticas de melhorias a

qualidade de educação visando instituir um plano de metas para a educação, em relação a educação especial elabora pontos fundamentais quanto a recomendação a acessibilidade arquitetônica dos espaços escolares e educacionais, assim como, a implantação do atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais e a formação acadêmica para esse atendimento.

É por meio do decreto Nº 6.094 que o programa estratégico do PDE é implementado, tendo como principal objetivo relacionado à educação especial, o fortalecimento da inclusão escolar nas redes públicas de ensino.

Em 2008 o governo brasileiro muda a “Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência” para implementar uma Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE, elaborada pelo MEC/SEESP, esse novo documento visa orientar as ações das políticas públicas brasileiras em relação a educação especial de maneira que pudesse adequar às práticas educacionais nacionais com as novas orientações Internacionais oriundas da convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência, que no Brasil foi aprovada por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional.

Vários documentos e até mesmo legislações e diretrizes já sinalizavam suas práticas em relação à educação especial, abordando um horizonte inclusivo, dessa maneira, a política nacional na perspectiva da educação inclusiva vem fomentar e fortalecer a inclusão como ponto de chegada da educação especial, buscando garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior, ofertar o atendimento educacional especializado, e fornecer formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão.

O Decreto N.º 7.611/2011 declara em seu art. 1º que é dever do Estado a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.

Em 2011 também é instituído pelo Decreto N.º 7.612/2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da

Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

De acordo com o decreto, O Plano Viver sem Limite deverá ser executado pela União em colaboração com Estados, Distrito Federal, Municípios, e com a sociedade, o plano tem como uma de suas diretrizes a garantia de um sistema educacional inclusivo, a garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado e a ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional, entre outras diretrizes e disposições importantes.

A lei N° 13.005/2014 aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, que prevê metas e outras providências para a educação, com o objetivo de efetivar a qualidade da educação nacional por meio da implantação de diretrizes para as políticas públicas, assim como, a efetivação das metas e estratégias para serem cumpridas do ano de 2014 até 2024. Em relação a Educação especial, o plano busca universalizar o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais e altas habilidades e super dotações, no entanto, prevê que essa universalização ocorra "preferencialmente" na rede regular de ensino.

A lei N° 13.146, de 2015 institui Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI ou Estado da pessoa com deficiência, essa lei tem o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Essa lei formaliza em seus artigos direitos fundamentais, reconhecidos a essa comunidade por meio das lutas e resistências de vários grupos, entre elas garante no Art. 4º que "Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

O artigo 4º da LBI entra em divergência com a universalização prevista preferencialmente em redes regulares de ensino previsto no PNE 2014-2024 e em vários outros dispositivos, o termo presentemente dá margem para que alunos deficientes ainda sejam matriculados em escolas ou sala segregadas, o que acaba não potencializando o princípio efetivo da inclusão.

A lei N° 13.409, de 26 de dezembro 2016 altera a lei N° 12.711/2012, para dispor no documento sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos

cursos técnicos de nível médio e superior de instituições federais, ou seja, as pessoas com deficiência passam a ser incluídas nos programas de cotas de instituições federais que desde o ano de 2012 já contemplava estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. Incluir os alunos com deficiência nesse programa é uma forma de reparação histórica e de garantir igualdades de acesso aos níveis de ensino em questão.

Em 2019, o decreto N° 9.465 extingue a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, criando a unificada Secretária de modalidades especializadas de Educação.

A análise da linha do tempo das leis, decretos, normas, planos adicionais e outros documentos oficiais, relacionados a educação especial evidenciam a partir da declaração de Salamanca, uma gradativa evolução até se abordar de fato a educação especial na perspectiva inclusiva, onde as evoluções passam a ser notórias e mais satisfatória para toda a comunidade de pessoas com deficiência.

De 1988 a 2001, observamos a uma visão estática da educação, onde segundo Mazzotta(2010), essa visão estática se dava por deixar subentendido que a pessoa com deficiência necessitavam de uma educação especial e junto a isso a educação especial se caracteriza por uma visão reducionista, como questão metodológica ou um procedimento didático.

A partir da Política Nacional de Educação Inclusiva, várias leis e normativas foram alteradas, trocando o termo de "integração" para inclusão, em muitos dos casos, e mudando na Constituição Federal e na LDB e em outros instrumentos legais e normativos o termo de " portador de necessidades especiais" para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

É notório o avanço em termos de políticas públicas aos reconhecimentos dos direitos educacionais da pessoa com deficiência, vários pontos já foram reconhecidos e enfatizados legalmente, a perspectiva de inclusão nos eleva a um patamar educativo-social humanitário e digno em busca da dissolução dos preconceitos e da estatização negativa da diferença, buscando cada vez mais a adequação de qualidade e excelência propostas pelos movimentos nacionais e internacionais.

No entanto, ainda é possível notarmos algumas dificuldades, às diretrizes nacionais para educação especial, é um dos importantes documentos orientadores

para a inclusão escolar, porém, acaba sendo um tanto contraditório quando o mesmo admite a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado em salas ou ainda em escolas especializadas, dessa forma, acabam novamente, não potencializando efetivamente a ideia de inclusão. O mesmo acontece com o PNE 2014-2024 que orienta e orientará as novas políticas públicas para educação, prevendo suas metas e estratégias.

Atualmente, vivemos uma nova reformulação organizacional de departamentos e secretárias relacionadas a educação especial, cabendo a observação dos próximos passos para identificação de novas propostas para efetivação e estratégias para potencialização da inclusão em termos legais.

3. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS.

O Atendimento Educacional Especializado – (AEE), é um serviço da educação especial, responsável por criar um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e ações pedagógicas organizadas continuamente para atender exclusivamente alunos com algum tipo de necessidade especial, no contra turno escolar.

De acordo com o decreto n° 6.571, de 18 de setembro de 2008. (BRASIL, 2008) que dispõe sobre o atendimento educacional especializado destaca que a função do AEE é o de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas a contribuir para a aprendizagem, autonomia e independência na escola e fora dela.

Segundo a Mara Lúcia Sartoretto, o AAE é:

uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, graus e etapas do percurso escolar e tem como objetivos, entre outros, identificar as necessidades e possibilidades do aluno com deficiência, elaborar planos de atendimento, visando ao acesso e à participação no processo de escolarização em escolas comuns, atender o aluno com deficiências no turno oposto àquele em que ele frequenta a sala comum, produzir e/ou indicar materiais e recursos didáticos que garantam a acessibilidade do aluno com deficiência aos conteúdos curriculares, acompanhar o uso desses recursos em sala de aula, verificando sua funcionalidade, sua aplicabilidade e a necessidade de eventuais ajustes, e orientar as famílias e professores quanto aos recursos utilizados pelo aluno (SARTORETTO; SARTORETTO. 2010, p 2).

Desse modo, entendemos que o Atendimento Educacional Especializado é fundamental para o processo de aprendizagem dos alunos, porque trabalha em cima de suas necessidades, acompanhando os ritmos de aprendizagem de cada um, fazendo ajustes necessários para uma melhor absorção de conteúdos, colaborando para a autonomia dos alunos e contribuindo para que construam os seus conhecimentos.

De acordo com a Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº 11/2010:

Esse atendimento constitui oferta obrigatória pelos sistemas de ensino para apoiar o desenvolvimento dos alunos público alvo da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades, ao longo de todo o processo de escolarização. O acesso ao AEE constitui direito do aluno público alvo da educação especial [...] integra a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família e a articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2010, p. 2).

O acesso a esse atendimento é garantido pelas legislações que asseguram o acesso de todos a um sistema educacional inclusivo, cabendo as escolas assumirem a centralidade das políticas públicas para assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos, em igualdade de condições e deve ser ofertado por todas as modalidades de ensino, sempre que houver clientela para ser utilizado. É um direito que demanda participação de todos em volta da escola e de elaborações de práticas pedagógicas para a sua efetivação.

3.1. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado.

A escola além de tomar posse da legislação vigente, precisa também elaborar em seu Projeto Político Pedagógico - PPP, metas e estratégias para que cumpram o que determina a lei. Neste sentido, de acordo com a resolução nº 4 de outubro de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, no que cabe a organização desse sistema, destaca que escola por meio do PPP deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo em sua organização:

- I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Ainda de acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado, no que diz respeito aos seus art. 12 e 13, para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

O atendimento educacional especializado assim como sua efetiva organização é parte indispensável nas políticas de educação inclusiva, pois é esse atendimento, dentro das escolas por meio do plano do AEE que vai identificar as habilidades e/ou necessidades, elaborando junto com a comunidade escolar propostas e atividades pedagógicas para suprir o aprendizado e colaborar com a inclusão desses sujeitos.

Deste modo, entendeu-se a necessidade desse aspecto de ensino, evidenciando que ela é uma modalidade de caráter integrativo e não substitutivo, ou seja, o AEE não deve ser desassociado das atividades em sala de aula comum. De maneira alguma substituí a educação comum, pelo contrário, uma suplementa a outra,

por isso deve ser uma ação integrada para garantir a efetiva inclusão dos alunos pública alvo da Educação Especial.

3.2. Formação e atuação do profissional especializado.

As funções do profissional do AEE devem ser articulada e alinhada com a proposta curricular das escolas, com as atividades realizadas por professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores das escolas comuns, o mesmo deve organizar serviços e estabelecer parcerias e articulações com outros setores com a finalidade de garantir uma melhoria na qualidade de ensino de seus alunos.

De acordo com A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) o atendimento educacional especializado deve ser realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores. Esses profissionais devem estar por dentro dos programas de enriquecimento curricular, assim como, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, ao decorrer de todo processo de escolarização, atuando e/ou estando articulado com a proposta pedagógica do ensino comum ofertada na rede de ensino de atuação, aprendendo as especificidades locais e as legislações nacionais vigentes.

Segundo Justus (2019), para atuar no Atendimento Educacional Especializado, o profissional deve ter como base inicial a formação em docência e formação específica em Educação especial, pois é a formação específica que deve contemplar o preparo para realizar o atendimento dos alunos, possibilitando os conhecimentos necessários para preparar os materiais didáticos de acordo com as necessidades específicas de seus alunos, assim como, habilidade necessária para receber e dialogar com as famílias dos alunos, os professores da sala comum e os demais profissionais envolvidos no processo de ensino desses sujeitos.

Segundo Paulo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 21). Ou seja, ensinar não é somente apresentar ao aluno o conhecimento, mas é também abrir oportunidades de questionamentos e sugestões, de raciocínio, de opiniões e visões diversas, possibilitando ao aluno uma ampla compreensão.

Para o público que são atendido no AEE, o profissional especializado é o responsável por criar e estabelecer métodos que contribuam para o ensino efetivo de seus alunos, reforçando de várias formas o repassado pelos professores comuns, para promover aos educandos que precisam desse atendimento às chances de se aprender por meio de uma construção participativa do conhecimento.

Quando se fala em ensino de surdos, essa ponte se torna o caminho mais viável para o Ensino, uma vez que a maioria dos professores que estão nas salas de aula comum, infelizmente, não sabem se comunicar diretamente ou eficientemente pela língua brasileira de sinais, portanto, para que o conhecimento chegue até o aluno surdo é preciso o acompanhamento de intérpretes, no entanto, esse repasse de conhecimento é de certa forma fragmentado. O AEE no contra turno escolar vem suplementar esse repasse de conhecimentos para garantir que os alunos tenham acesso ao conhecimento da mesma forma que os demais.

Vale ressaltar ainda, que a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências vem reconhecer legalmente o uso da Libras como uma forma de comunicação e expressão, em que, o sistema linguístico é de caráter visual-motor e possui seu sistema gramatical próprio, assim como todas as outras línguas oficiais. O decreto nº 5.626 vem regulamentar a Lei nº 10.436, um dos principais pontos a ser destacado sobre o decreto é a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória, de acordo com o art. 3:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.(BRASIL,2002).

Essas normativas vêm reforçar e oferecer suporte legal para o ensino bilíngue, assim como, para o reconhecimento da cultura surda e de sua inclusão escolar. E também em relação a formação de professores, a qual conta com uma disciplina como componente curricular obrigatório, a saber a disciplina de LIBRAS. É um grande passo esses feitos, o que possibilita que os educadores não especializados na área de educação especial, tenham conhecimento básico sobre a língua maternas dos alunos surdos, possibilitando o diálogo.

No entanto, apesar de grande ser a conquista e o reconhecimento, apenas uma disciplina não é suficiente para contemplar toda a amplitude e significação da língua, bem como sua história e o papel que desempenha em relação à inclusão educacional dos sujeitos surdos. Diante disso, destacamos novamente a necessidade do profissional especializado, para efetivação da aprendizagem, cuja formação é específica para contemplar as especificidades dos alunos surdos e dos demais sujeitos, público alvo da educação especial.

O profissional especializado que desempenha suas atividades no AEE, no que tange o ensino de surdos, de acordo com Gesser (2009) deve trabalhar com a compreensão e o reconhecimento da capacidade dessas pessoas, respeitando a construção da sua cultura e identidade surda. O desenvolvimento das atividades deve considerar sua forma própria e se distanciar do paradigma patológico, com foco no pleno desenvolvimento dos alunos.

Como visto anteriormente, a abordagem atual do ensino de surdos é o bilinguismo, assegurado pelas leis já mencionadas, dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado deve proporcionar aos alunos surdos o acesso ao conhecimento educacional em duas línguas, sendo a primeira língua(L1) a língua de sinais, e a língua portuguesa em sua forma escrita a segunda língua(L2).

Na sala de recursos, o profissional especializado a partir do seu plano de ensino articulado com as práticas desenvolvidas pelo professor comum, deve trabalhar o conteúdo estudado em sala de aula, com uma abordagem em Libras para que ocorra o amplo entendimento e o desenvolvimento das habilidades dos alunos, na segunda abordagem, o profissional deve desenvolver suas atividades, novamente articuladas com as desenvolvidas em sala de aula comum, com o objetivo de desenvolver a capacidade linguística da língua portuguesa, na modalidade escrita e textual, para que os alunos possam compreender (ler) e escrever em Língua Portuguesa.

É na formação específica em Educação especial ou áreas relacionadas ao ensino de surdos, que o profissional especializado irá desenvolver as habilidades necessárias para realizar seu papel em relação a aprendizagem e ensino inclusivo de seus alunos. Portanto, ancorado em algumas ideias de Gesser (2009) cabe a esse profissional e a sua formação, oferecer suporte pedagógico para eliminação dos paradigmas e barreiras que rodeiam o ensino desses sujeitos e primordialmente o

respeito ao direito à igualdade linguística e o direito à aquisição da sua própria linguagem (libras).

4 Apresentação dos Dados e Análise dos Resultados

A estratégia de pesquisa utilizada foi a entrevista e análise documental. Com a qual buscamos mostrar a ótica dos alunos surdos sobre o atendimento educacional especializado.

4.1. Procedimentos

Solicitamos termos de consentimento à Faculdade de Educação e Serviços Sociais da Universidade Federal do Pará- Campus de Abaetetuba, para ser encaminhado aos sujeitos da pesquisa, que residem no município de Igarapé-Miri, visando a autorização para as entrevistas, de maneira que não tenha nenhum problema com os direitos de imagem e fala.

As entrevistas foram realizadas em dois momentos, na primeira etapa entrevistamos, uma jovem surda de 22 anos que cursou integralmente a educação básica em Igarapé-Miri e atualmente é acadêmica do último semestre da graduação em licenciatura plena em pedagogia na Universidade Federal do Pará, por questões éticas de elaboração de pesquisas acadêmicas e conforme acordado pelas partes interessadas, seu nome verdadeiro não será revelado, para identificação da mesma, atribuiremos a nomenclatura de E1 que corresponderá a entrevistada número 1. Para obtenção de dados com a E1 utilizamos a língua portuguesa em sua modalidade escrita, que é a segunda língua oficial dos surdos.

Na segunda etapa da coleta de dados, entrevistamos um professor surdo, que também estudou integralmente a educação básica no município de Igarapé-Miri e que atualmente trabalha no atendimento educacional especializado, onde desenvolve suas funções em uma escola da rede municipal de ensino, atendendo alunos surdos. Por ocasião da publicação das informações prestadas, seu nome também será mantido em sigilo, para ele atribuímos a nomenclatura de E2 que corresponde a entrevistado número 2. Para obtenção de dados com o E2, utilizamos na entrevista a língua brasileira de sinais, língua materna dos surdos, a entrevista foi filmada e posteriormente traduzida para o português em sua modalidade escrita.

4.2. Análise de dados

Vimos anteriormente neste trabalho, o percurso histórico educacional da pessoa surda, algumas abordagens educacionais usadas em sua educação e os avanços em termos e definições como estratégia de abandono a terminologias carregadas de preconceitos. Com base nisso, é importante iniciarmos dizendo que ambos os entrevistados alegaram ser surdos e assumem a identidade de pessoa surda, o que nos leva crer que eles compartilham dos valores e hábitos da cultura surda que se contrapõe aos conceitos e técnicas que veem a surdez como uma deficiência patológica que precisa de cura.

Perguntamos aos entrevistados se no decorrer de suas vidas escolar, tiveram sempre acesso ao atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, se houveram interrupções e/ou atendimentos em outros locais. Suas respostas foram:

E1: Nas series iniciais, não existia AEE aqui nesse tempo, quando eu tava na segunda até a quarta série não tive atendimento, estudava só um horário, as professoras tinham domínio da libras e foram excelentes por isso, lá tive muito aprendizado, foi lá que aprendi libras, ler e a escrever. No fundamental eu recebia os atendimentos todos os dias no contra turno e foi muito bom, já no ensino médio tinha atendimento educacional especializado, mas eu não ia quase, por causa da comunicação entre mim e professores não era tão boa na língua de sinais.

E2: Eu nunca tive o atendimento educacional especializado em quanto eu estive na escola, os professores faziam os trabalhos onde nós tínhamos que pintar, cortar, eu olhava, a gente percebia, a gente oralizava, a minha professora era a professora X, então eu não tive um bom desenvolvimento nessa época. No ensino médio, quando eu mudei para a escola X, os professores, em especial a professora X, ela sabia apenas um pouco de libras e lá também não tinha ainda sala do AEE, não tinha o intérprete de libras, eu era apenas o único aluno surdo que tinha na escola.

A entrevistada número 1, passou a ter Atendimento Educacional Especializado somente no ano de 2009, é oportuno ressaltarmos que o AEE foi criado desde 1988, por meio da Constituição Federal. Contudo sua expansão já ocorria desde 2005 em território nacional por meio da criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, no entanto, em Igarapé-Miri só viemos a ser beneficiados no ano de 2008, quando de fato é iniciado a implantação das salas de recursos e por consequência disso, temos o início do atendimento educacional especializado.

De acordo com o documento elaborado pelo MEC no ano de 2015, intitulado “Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva inclusiva”, as Salas de Recursos Multifuncionais,

(...)constituem-se em espaços para a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, complementar à escolarização de estudantes público alvo da educação especial. O Programa contempla as demandas das Secretarias de Educação apresentadas no Plano de Ações Articuladas – PAR, tendo como critério atender escolas públicas com matrícula de estudantes público alvo da educação especial em classe comum do ensino regular, registradas no Censo Escolar INEP/MEC. (BRASIL, 2015, p.16-17).

No que se refere ao ensino de surdos, de acordo com as experiências vividas nas séries iniciais sem atendimento e no ensino médio com atendimento, a E1 destaca como ponto principal a comunicação em sua língua materna para efetivação do seu aprendizado.

O entrevistado número 2 iniciou a escolarização nos anos 90 e até o seu término nos anos 2010 quando concluiu o ensino médio, não teve acesso a esse atendimento, no entanto, suas contribuições e vivências são tão importantes quanto da primeira entrevistada, pois nos permite a comparação do ensino e aprendizagem da pessoa surda com e sem o Atendimento Educacional Especializado, além de nos possibilitar trazer informações do AEE na visão de um professor surdo.

Se no primeiro caso da E1, nós observamos que no ensino fundamental maior ela teve o acesso ao AEE, onde lhe foi possível o ensino da libras, leitura e escrita do português como L2. Já no ensino do E2, notamos que este não teve acesso ao AEE, contudo seu ensino estava voltado para a aprendizagem da oralidade, com o uso de metodologias assistencialistas, ou seja, não houve a preocupação com o ensino de fato, davam assistência em sala de aula para se sentir integrado e dele exigiam a oralização.

Em relação a abordagem educacional, indagamos aos sujeitos surdos, se durante suas trajetórias fazendo uso do atendimento educacional especializado a forma de comunicação adotada foi sempre o bilinguismo ou se eram instigados a se comunicar por meio da oralidade. Eles responderam o seguinte:

E1: Com 11 anos que tive o atendimento educacional especializado, cheguei no atendimento especializado usando a língua de sinais e também a oralidade.

E2:[...]esse período não tinha o AEE, então era trabalhado comigo a metodologia oralista, tínhamos que tá na frente de um espelho grande e ficar fazendo movimentos repetitivos com os lábios e era um trabalho muito cansativo, tínhamos que tá treinando e treinando, então a gente precisava ter muita paciência por que era um trabalho muito cansativo, difícil e no final nós

não nem aprendemos a oralizar, e o foco dos professores era apenas a oralização. [...] nós não tínhamos um bom desenvolvimento, muito pelo contrário, nós regredíamos ainda mais, porque o foco era esse e nós não fazíamos outra coisa além de treinar. [...] o objetivo era apenas que o aluno falasse. Os professores sempre deram prioridade para a oralização, mas eu, eu aprendia mais através da língua de sinais, então meu desenvolvimento depois que eu aprendi libras, ele melhorou muito por saber libras e a libras me possibilitou uma maior aprendizagem.

No que se refere a entrevistada número 1, observamos que no início de seu atendimento no AEE, ela fazia uso da língua de sinais e também da oralização, vale explicitar que, o uso da oralização, por parte da entrevistada se deu por motivações pessoais, não por imposição da escola.

O relato do entrevistado número 2 é marcante, ele estudou em um período anterior a entrevistada número 1, o seu relato mostra com mais fervor a insistência descarada pela oralidade para um ajustamento de padrões, em diversos pontos ele destaca o seu fracasso em não se desenvolver e tão pouco aprender por meio da oralidade, de acordo com Sacks:

os surdos sem língua podem de fato ser como imbecis – e de um modo particularmente cruel, pois a inteligência, embora presente e talvez abundante, fica trancada pelo tempo que durar a ausência de uma língua. Assim o abade Sicard está correto, além de ser poético, quando escreve que a introdução da língua de sinais “abre as portas da [...] inteligência pela primeira vez”. (SACKS, 1989, p. 32).

Relevemos o termo imbecil, para que possamos pensar que os surdos sem acesso a sua língua são seres incompletos, pois é por meio da língua, que interagimos com o mundo e absorvermos novas experiências, sendo ela parte fundamental no processo de ensino aprendizagem, a língua de sinais possibilita ao surdo a exploração total do seu potencial e de suas habilidades, como foi mencionado pelo E2, que só conseguiu ter um bom desempenho educacional quando aprendeu a libras. O AEE é o lugar onde esses sujeitos devem interagir e reforçar os aprendizados e conhecimentos de sua língua materna, uma vez que na atual organização educacional, tal aprendizado não é feito em sala regular.

Com relação a carga de preconceitos vista na abordagem histórica, perguntamos a E1 se a surdez havia sido vista em algum momento dentro do atendimento educacional como um ponto negativo que a fizesse se sentir inferior aos demais e se a sua identidade enquanto pessoa surda foi sempre respeitada. Ela nos relatou que:

E1: Dentro do Atendimento Educacional Especializado não houve algo que me fizesse senti inferior. Que eu lembre, sempre fui respeitada dentro do AEE

por ser surda, eu acredito que o AEE é o lugar onde as pessoas que mais respeitam a identidade dos surdos.

O AEE é o espaço que deve ofertar recursos, equipamentos e estratégias para proporcionar aos seus alunos o apoio necessário para efetivação de seu aprendizado e de sua inclusão, além de planos e metodologias, um fator crucial para que isso ocorra dentro desse atendimento é o respeito. Conforme relatado, percebemos que esse atendimento quando realizado com profissionalismo e comprometimento se transforma em um lugar onde as diferenças são vistas e respeitadas em suas particularidades, proporcionando em especial ao aluno surdo, um ambiente acolhedor, de respeito e troca de experiências.

O Atendimento Educacional especializado deve considerar as peculiaridades de cada aluno, em relação a isso, indagamos a entrevista número 1 se as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço contribuíram para a efetivação da inclusão escolar ou reforçaram o contrário.

E1: No AEE para mim, eles sempre contribuíram em me incentivar a ter interesse pelos estudos e contribuíram em desenvolver práticas na minha educação que me levassem ao ensino, então o AEE fez um trabalho de inclusão por contribuir com várias coisas na minha educação e no meu desenvolvimento.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva (2008) e também de acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado (2009), os profissionais que desempenham suas funções no AEE têm a função de identificar, elaborar e organizar recursos e estratégias pedagógicas para o pleno desenvolvimento de seus alunos e para eliminação de barreiras no seu ensino, contribuindo para sua inclusão na escola e fora dela. Com base nisso, percebemos que a E1 teve um atendimento que além de lhe proporcionar boas práticas e estratégias de ensino, foi capaz de suprir outras necessidades por meio do incentivo e respeito, coisas fundamentais para o desenvolvimento do potencial de qualquer aluno.

Como já foi mencionado a abordagem brasileira para o ensino de surdos atualmente, deve ser o bilinguismo, em relação a isso perguntamos a entrevistada número 1 se os profissionais que haviam a assistido no atendimento educacional especializado, possuíam o domínio da língua de sinais, ela nos responde com convicção “Apenas no ensino fundamental que os profissionais tinham domínio na língua de sinais” (E1). Surpreendidos com a resposta, indagamos se de acordo com

sua visão, os profissionais que lhe acompanharam nesse atendimento, tinham a formação específica e necessária para atuarem nesse campo. Ela respondeu que:

E1: Eu não sei dizer se os profissionais do ensino fundamental e ensino médio do atendimento educacional especializado faziam formações regulares, porém os profissionais do ensino fundamental eram excelentes no seus trabalhos e em ensinar os alunos surdos a língua de sinais e também a língua portuguesa escrita, no ensino fundamental os profissionais do atendimento educacional especializado eram os interpretes que interpretavam em sala regular e voltavam no contra turno no AEE, de acordo com a minha visão acredito os do ensino fundamental tinham uma boa formação para atender os alunos surdos.

Novamente de acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (2009) e com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e para atuar no AEE, o profissional deve ter formação inicial em docência e formação específica em educação especial, para compreender todo o processo educacional dos alunos público alvo da educação especial, no que se refere ao ensino de surdos Gesser (2009) destaca que a base da atuação desse profissional deve ser desenvolvida primordialmente com o conhecimento e domínio específico da libras como primeira língua, seguida do português na modalidade escrita como segunda língua.

Observamos que o relato da E1 é bastante intrigante quando ela relata que apenas os profissionais de uma etapa de ensino tinham domínio a libras, uma vez que “as línguas de sinais podem ser consideradas a grande saída para evitar os atrasos de linguagem, cognitivo e escolar das crianças surdas” (GOLDFELD, 1997, p.108-109 *apud* SANDER, 2008, p. 11). Ou seja, ter esse domínio é crucial para que ocorra comunicação e troca de experiências e conhecimentos com os surdos. Possuir uma boa formação para atuar no AEE é fundamental, pois é ela que possibilita, dentre outras coisas, um atendimento com excelência, como o relatado pela E1, essa formação da base para interdisciplinar o atendimento nas salas de recurso com o da sala regular, entre outras inúmeras estratégias para efetivação do ensino.

Ainda em relação a metodologia de ensino no AEE, perguntamos a E1 Qual era a metodologia dos profissionais especializados em relação ao aprendizado do português e da libras e como foi colocado a prioridade de cada língua. Ela nos respondeu que:

E1: As metodologias do ensino do aprendizado do português e libras sempre ensinaram os dois juntos, até quando tivemos domínio a libras, aprofundamos apenas na língua portuguesa.

Após os estudos e discussões oriundos da década de 80, determinou-se que a língua portuguesa não pode substituir a relevância da língua de sinais na vida do surdo, por isso, o bilinguismo é o estudo das duas línguas, onde nessa modalidade de ensino o surdo aprende primordialmente sua língua materna e em seguida aprende como sua segunda língua, a língua oficial de seu país na modalidade escrita, este direito lhe assiste pelas normativas anteriormente já vistas.

Neste sentido, Lima (2007) contribui dizendo que a escola deve oferecer em um contraturno o Atendimento Educacional Especializado de acordo com o decreto MEC/SEESP, 2007 que contempla o ensino de LIBRAS, o ensino em LIBRAS e; o ensino da Língua Portuguesa.

Ao optar-se em oferecer uma educação bilingue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passaram a co-existir no espaço escolar. Além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de “como”, “onde”, e “de que forma” as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/SEESP,2006).

Assim, o AEE que contempla o ensino de LIBRAS possibilita ao aluno aprendizagens a novos vocábulos de sua língua materna; o ensino em LIBRAS faz com que o conhecimento seja repassado de forma que esteja sendo respeitada seu direito linguístico e o ensino da língua portuguesa proporciona aos seus alunos aprenderem o português na modalidade escrita.

Indagamos a E1, que de acordo com o seu ponto de vista, o que é necessário ser desenvolvido dentro do atendimento educacional especializado para a eliminação de barreiras e efetivação do aprendizado dos alunos surdos. Ela respondeu que:

E1: O mais importante é ter professores dentro do AEE que além de desenvolver boas práticas, que acreditem que os surdos são capazes de aprender de verdade e que possam ensinar os surdos com comprometimento, assim os surdos têm um aprendizado excelente.

Segundo Guarinello (2007) historicamente o surdo foi considerado incapaz, e por muitas vezes, ainda são vistos por esse paradigma e com um olhar que os limita, o movimento surdo luta pelo reconhecimento de suas capacidades e habilidades distanciados de um olhar de pena e limitação. Por isso, para os surdos o atendimento educacional especializado é lugar onde se deve desenvolver habilidades e incluir, para eles as práticas e metodologias de ensino são tão importante quanto ter profissionais que acreditem em seu potencial e na sua capacidade de aprender, uma vez que a surdez não afeta suas capacidades cognitivas.

Perguntamos ao entrevistado número 2, com base nas dificuldades enfrentadas sem o atendimento educacional especializado e com sua experiência enquanto professor do AEE, qual a importância do atendimento educacional especializado perante a eliminação de barreiras e efetivação do aprendizado do aluno surdo. Ele respondeu que:

E2: O AEE se faz extremamente importante para o aluno surdo por que ele possibilita a aprender novos sinais, ele vai aprender também a gramática do português, então é uma complementação para esse aluno que vindo para o atendimento educacional especializado ele vai se desenvolver mais e mais, por que na sala de aula não tem como aprender novos sinais, então aqui ele vai aprender comigo isso, com um professor surdo que vai contribuir pra ele desenvolver ainda mais o seu vocabulário.

O relato do entrevistado número 2 tem um peso importante nessa etapa da pesquisa, pois respondeu com base nas suas dificuldades do passado, sem acesso ao AEE e com base na sua experiência atual. Neste sentido é notório perceber que o acesso ao AEE teria lhe possibilitado novas aprendizagem e principalmente teria um maior domínio do português na modalidade escrita. Contudo, estar como docente no AEE acarreta grande possibilidades aos alunos surdos, porque os surdos precisam estar entre seus pares surdos para terem um melhor desenvolvimento, com isso novamente observamos a necessidade do aprendizado e domínio da libras, também mencionado várias vezes pela E1. De acordo com Sá:

[...] a dificuldade maior dos surdos está exatamente na aquisição de uma linguagem que subsidie seu desenvolvimento cognitivo, os estudos que envolvem a condição de pessoa surda são revestidos de fundamental importância e seriedade, visto que a surdez, analisada exclusivamente do ponto de vista do desenvolvimento físico, não é uma deficiência grave, mas a ausência da linguagem, além de criar dificuldades no relacionamento pessoal, acaba por impedir todo o desenvolvimento psicossocial do indivíduo. (SÁ, 1999, p. 47).

Como mencionado pela autora, a maior dificuldade do surdo está na aquisição de uma língua, no caso dos surdos brasileiros a libras, para que ocorra o seu pleno desenvolvimento, a linguagem é a peça chave para toda e qualquer comunicação e absorção de conhecimento, por isso, é extremamente fundamental que o Atendimento Educacional Especializado possibilite ao surdo o seu pleno desenvolvimento na língua de sinais, e na língua portuguesa.

Seguindo as orientações do Ministério da Educação (2008) o atendimento ao aluno surdo tem como uma de suas prioridades a valorização e potencialização de suas potencialidades linguísticas por meio do desenvolvimento da libras como primeira língua oficial desses sujeitos e como atividade pedagógica, instrumental, dialógica e de conversação, tendo como objetivo também aprofundar os estudos relativos à disciplina de língua portuguesa, na modalidade escrita. A importância do português não se sobressai a libras, e segundo Fernandes (2006), aprendê-la decorre do significado que essa língua assume nas práticas sociais, com destaque as escolares.

Perguntamos a entrevistada número 1 que teve acesso integralmente ao atendimento educacional especializado quais foram suas maiores dificuldades diante desse atendimento em sua escolarização, ela respondeu que:

E1: Uma das minhas maiores dificuldade dentro do AEE foi no ensino médio, por não ter comunicação boa com a minha primeira língua, que é a língua de sinais, no atendimento educacional especializado do ensino médio eu nem ia quase, porque não tinha essa boa comunicação com meus professores.

Observamos que a experiência da nossa entrevista no ensino fundamental foi excelente por que os profissionais tinham o domínio da libras, oriundos certamente de uma boa formação profissional alinhado com uma prática desenvolvida com comprometimento com os seus alunos, no ensino médio sendo assistida por outros profissionais, a sua experiência é totalmente diferente justamente pela falta de comunicação com os profissionais que não tinham o domínio da libras, o que ocasionou em sua desmotivação e quase evasão em relação ao AEE.

Com isso, analisamos novamente a importância do domínio da libras por esses profissionais, o que decorre do reflexo de sua formação e do compromisso ético que assumem com a Educação inclusiva, como pode um profissional assumir o dever de assistir um aluno surdo sem ter o domínio da língua materna desse sujeito, que desenvolvimento esse profissional espera alcançar com seus alunos, tendo em vista

que segundo Justus (2019) é incumbência desse profissional complementar e suplementar a formação do aluno surdo, fazendo uso da libras e outros conhecimentos e recursos específicos que eliminem suas dificuldades e barreiras que impedem ou limitam a construção do seu conhecimento e da sua participação com autonomia nas turmas regulares de ensino e na sociedade a qual faz parte.

Em contrapartida as dificuldades, indagamos da entrevistada número 1 quais foram as maiores e mais satisfatórias contribuições desse atendimento que lhe permitiram ter subsídios para chegar em sua atual etapa de ensino, que é a graduação. A entrevistada novamente nos respondeu que:

E1: Um das coisas que mais me deixou satisfeita foi por ter um aprendizado de verdade dentro do Atendimento Educacional Especializado no ensino fundamental, é que os professores dentro do AEE nessa etapa de ensino se esforçaram pra nos ensinar para que a gente pudesse aprender de verdade e de terem acreditado em nos, que os surdos somos capazes de aprender e chegar na universidade.

De acordo como relatado em nossa entrevista, e com base nesse relato, percebemos que a importância do atendimento educacional especializado vai além das práticas e metodologias abordadas por esse profissional, mas permeiam também o fato de que para que ocorra de fato a inclusão do aluno surdo e efetivação do seu aprendizado, é necessário olhar para o AEE como um espaço em que não deve haver a rejeição de sua condição de surdo, que sua potencialidade enquanto pessoa seja valorizada e estimulada.

Outro fator indispensável parte de que os profissionais devem obrigatoriamente executar suas práticas de acordo com o que determina as normativas e sua formação precisa ser adequada para atender as demandas operacionais desse atendimento. De acordo com Amaral e Silva (2016, p. 11) “dentre as propostas educacionais para a melhoria da escolarização de Surdos está a formação do professor”. Uma formação de qualidade reflete em uma prática de qualidade, desta maneira os profissionais devem assumir o compromisso com a sua prática de ensino para possibilitar aos alunos surdos estratégias e recursos satisfatórios de comunicação e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de surdos continua sendo muito discutida no meio acadêmico, principalmente no que diz respeito a valorização da sua cultura e identidade. Vinculado a Educação especial na perspectiva inclusiva, buscamos analisar o cenário educacional brasileiro para contribuir com o acesso e permanência desses sujeitos nas escolas de ensino regular, de maneira que os surdos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Vivemos em um mundo globalizado e egocêntrico, onde o bem próprio prevalece ao bem comum e os limites básicos de respeito para uma boa convivência são constantemente ignorados, por isso, a educação assume um papel fundamental em nossas vidas, sendo por meio dela o caminho para conscientização e superação desses preconceitos.

O Atendimento Educacional Especializado é peça chave nas políticas públicas de inclusão, pois possibilita ao aluno surdo e aos demais, os meios necessários para a efetivação do seu ensino-aprendizagem. No entanto, isso só ocorre quando o trabalho é desenvolvido por profissionais qualificados e competentes.

Analisamos que as insatisfações com a eficiência do AEE, em relação ao ensino de surdos, decorrem ainda, da falta de domínio da Libras, mesmo depois de várias políticas e diretrizes para atuação desse profissional, ainda é possível encontrarmos aqueles que não são qualificados o suficiente, e que por consequência não assumem o compromisso nem desempenham suas funções com vistas a educação inclusiva.

Portanto os profissionais que atuam nesse atendimento devem assumir o compromisso ético com a solidariedade humana, assumir a responsabilidade de se capacitarem e atuarem de acordo com as normativas vigentes para que sejam capazes de desenvolver um trabalho que favoreça o respeito a diversidade e a inclusão. Para isso, a formação profissional é fundamental para se alcançar excelência nesse atendimento, pois é através dela que o professor poderá aperfeiçoar a sua base para trabalhar com seus alunos de forma adequada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wolney Gomes. (Org.). Educação de surdos: **formação, estratégias e prática docente**. Editora UESC: Bahia, 2015.

ALMEIDA, Djair Lázaro de; SANTOS, Glauca Ferreira Dias dos; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 30 -57, Set./Dez. 2015. Disponível: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/download/6033/pdf_38>. Acesso em: 22 de junho de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial –MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005**. Brasília: 2011.

_____. Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011. **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite**. Brasília, 2011.

_____. Decreto nº 465 de 2 de janeiro de 2019. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão**. Brasília, 2019.

_____. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social**. Brasília, 1989.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Brasília, 1996.**

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação (2001-2010)**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 28 de setembro de 2019..

_____. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, 2015.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001

_____. Lei da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS. **Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002.**

_____. MEC/SEESP. Presidência da República. **Decreto nº 6.571**, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Diário Oficial da União, Brasília, nº188, 18 de setembro de 2008.

_____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº 11/2010**, de 07 de Maio de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20/11/ 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

CÉSAR, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In David Rodrigues (org.), **Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade**. Porto: Porto Editora, 2003.

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

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: **O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MAZZOTTA, Marcos J.S. Educação Especial no Brasil: **História e políticas públicas**. 3ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2001.

JUSTOS, Michéle Barreto (org). **Políticas Públicas na Educação Brasileira: caminhos para a inclusão.** Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. [recurso eletrônico].

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SÁ, Nidia R. L. **Educação de Surdos: a caminho do bilingüismo.** Niterói: EduFF, 1999.

SANDER, MarieuzaEndrissi. **LIBRAS, FORMAÇÃO DE CONCEITOS EM ALUNOS SURDOS: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO.** Secretaria de Estado da Educação-PR. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE.

SASSAKI, Romeo. Kazumi. **Inclusão, o paradigma da próxima década.** Mensagem, Brasília, v. 34, n. 83, p. 29, 1998.

SARTORETTO, Rui; SARTORETTO, Mara Lucia. **Atendimento Educacional Especializado e Laboratórios de Aprendizagem: o que São e a quem se destinam.** 2010. Disponível em:<http://assistiva.com.br/AEE_Laborat%C3%B3rios.pdf>. Acesso em: 09/10/2019.

BRASIL. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, 2015.