Missões
Revista de Ciências Humanas e Sociais

# PRÁTICAS DO AEE PARA SURDOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O CASO DA ESCOLA PRAXEDES RIBEIRO

# PRÁCTICAS DEL MAR PARA SORDOS EN LA EDUCACIÓN RURAL: EL CASO DE LA ESCUELA PRAXEDES RIBEIRO

# PRACTICES OF THE SEA FOR THE DEAF IN RURAL EDUCATION: THE CASE OF THE PRAXEDES RIBEIRO SCHOOL

Recebido em: 14/08/2026
Aceito em: 02/12/2025
Publicado: 04/08/2026

Tereza Marcella Cordeiro Ribeiro[1]
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará

Claudia do Socorro Azevedo Magalhães[2]
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará

Miranilde Oliveira Neves[3]
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará

**Resumo:** O campo é um território rico em diversidades culturais e sociais, mas que, historicamente, enfrenta desafios para estruturar uma educação inclusiva capaz de atender às necessidades de todas as pessoas, independente de suas especificidades ou deficiências. Este artigo tem por objetivo evidenciar e discutir as práticas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na inclusão de uma estudante surda na Escola Praxedes Ribeiro, situada na área camponesa de Mãe do Rio - PA. Enfatiza-se o papel do AEE no desenvolvimento acadêmico e social dessa aluna, além de evidenciar a necessidade de dar visibilidade à comunidade surda em contextos rurais, marcada pelo silêncio e invisibilidade. Na metodologia, optou-se por um estudo de caso com abordagem qualitativa de caráter exploratório e explicativo, conforme Yin (2015). Os resultados apontaram que o AEE contribui para o desenvolvimento da estudante, por meio de estratégias personalizadas e do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) aplicado na sala do AEE, ao longo de sua trajetória. Essas práticas respeitam as condições específicas da aluna, promovendo acessibilidade e inclusão no ambiente escolar. O estudo destaca a relevância de um AEE que atenda às singularidades dos estudantes surdos, especialmente no campo, contribuindo para o avanço do debate sobre inclusão da Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Práticas Pedagógicas; Acessibilidade; Surdez.

**Resumen:** El campo es un territorio rico en diversidades culturales y sociales, pero historicamente, enfrenta desafíos para estructurar una educación inclusiva capaz de satisfacer las necesidades de todas las personas,

[1] Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável na Amazônia, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará – IFPA. E-mail:marreirosmarcella@gmail.com
[2] Professora do Programa de Pós-graduação em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável na Amazônia, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará e doutoranda no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares, na mesma Instituição. E-mail: claudia.magalhaes@ifpa.edu.br
[3] Professora do Programa de Pós-graduação em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável na Amazônia e do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará – IFPA. E-mail: miranilde.oliveira@ifpa.edu.br.

**DOI:** https://doi.org/10.62236/missoes.v12i2.456
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

independientemente de sus especificidades o discapacidades. Este artículo tiene como objetivo destacar y discutir las prácticas del Servicio Educativo Especializado (SES) en la inclusión de un estudiante sordo en la Escuela Praxedes Ribeiro, ubicada en el área campesina de Mãe do Rio - PA. Se enfatiza el rol de la EAE en el desarrollo académico y social de este estudiante, además de resaltar la necesidad de dar visibilidad a la comunidad sorda en contextos rurales, marcados por el silencio y la invisibilidad. En la metodología se optó por un estudio de caso con enfoque cualitativo de carácter exploratorio y explicativo según Yin (2015). Los resultados indican que SEA contribuye al desarrollo de la alumna, a través de estrategias personalizadas y el Plan de Desarrollo Individualizado (PDI) aplicado en la sala SEA, a lo largo de su trayectoria. Estas prácticas respetan las condiciones específicas del estudiante, promoviendo la accesibilidad y la inclusión en el entorno escolar. El estudio destaca la relevancia de una EAE que atiende las singularidades de los estudiantes sordos, especialmente en el campo, contribuyendo al avance del debate sobre la inclusión en la Educación Rural.

**Palabras-chaves:** Prácticas Pedagógicas; Accesibilidad; Sordera.

**Abstract:** The countryside is a territory rich in cultural and social diversities, but historically it faces challenges in structuring an inclusive education capable of meeting the needs of all people, regardless of their specificities or disabilities. This paper aims to highlight and discuss the practices of the Specialized Educational Service (SES) in the inclusion of a deaf student in the Praxedes Ribeiro School, located in the rural area of Mãe do Rio - PA. The role of the SEA in the academic and social development of this student is emphasised, as well as highlighting the need to give visibility to the deaf community in rural contexts, marked by silence and invisibility. In the methodology, a case study with a qualitative approach of an exploratory and explanatory nature was chosen according to Yin (2015). The results indicate that SEA contributes to the development of the student, through personalized strategies and the Individualized Development Plan (IDP) applied in the SEA room, throughout her trajectory. These practices respect the specific conditions of the student, promoting accessibility and inclusion in the school environment. The study highlights the relevance of an SEA that meets the singularities of deaf students, especially in the countryside, contributing to the advancement of the debate on inclusion in Rural Education.

**Keyword:** Pedagogical Practices; Accessibility; Deafness.

## INTRODUÇÃO

O campo é um território caracterizado por uma diversidade cultural e social rica, mas que, ao longo da história, tem enfrentado desafios significativos para garantir uma educação que contemple suas peculiaridades. As especificidades das comunidades rurais, muitas vezes, não encontram reflexo nas políticas educacionais, dificultando o atendimento das necessidades dos estudantes, independentemente de suas limitações ou deficiências. Dessa forma, a construção de uma educação que promova a inclusão plena no campo, demanda uma atenção particular às condições estruturais, pedagógicas e formativas que envolvem esse contexto.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha um importante papel no processo de inclusão escolar, especialmente no contexto da Educação do Campo, que se caracteriza por desafios educacionais distintos dos encontrados em áreas urbanas. Como um serviço complementar e/ou suplementar ao ensino regular, o AEE visa garantir que estudantes com deficiência possam participar plenamente do ambiente escolar, por meio de estratégias pedagógicas e recursos acessíveis.

No campo, o AEE não deve ser tratado como um serviço isolado, mas como parte de uma política educacional integrada que contemple as especificidades desse território. A Educação do Campo, enquanto movimento pedagógico e político, busca valorizar os saberes e as

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

condições culturais, sociais e econômicas das comunidades camponesas. Paralelamente, a Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, defende o direito de todos os estudantes à educação, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas. Nesse cenário, os educadores enfrentam o desafio de não apenas adaptar o currículo, mas também criar ambientes verdadeiramente acessíveis e inclusivos.

Diante desse contexto, este estudo destaca como o Atendimento Educacional Especializado no campo tem sido implementado para uma estudante surda. A pesquisa considerou os desafios históricos enfrentados pelos povos do campo, tais como a infraestrutura precária, a escassez de docentes com formação adequada e a carência de materiais pedagógicos pensados para as especificidades do campo. Assim, a inclusão efetiva de estudantes com deficiência, nesse cenário, demanda ações estruturais e pedagógicas, que vão desde investimentos em infraestrutura, até a garantia de formação continuada para os professores e a disponibilização de recursos pedagógicos acessíveis.

A relevância desta pesquisa reside na produção de conhecimento que dialogue diretamente com as vivências das pessoas surdas em contexto camponês. A inclusão educacional não é um fim em si mesma, mas um passo fundamental para a ampliação da inclusão social. Dessa forma, a oferta de Atendimento Educacional Especializado de qualidade no campo não apenas favorece o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes, mas também contribui para reduzir desigualdades e promover uma educação mais justa e equitativa para as pessoas com necessidades educacionais e/ou deficiências.

A partir desses pressupostos, este estudo tem como objetivo evidenciar e discutir as práticas pedagógicas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na inclusão de uma estudante surda na Escola Praxedes Ribeiro, no interior do Pará. Para isso, dialoga com as contribuições da literatura, permitindo uma reflexão crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem de estudantes surdos no campo.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: a Introdução apresenta o tema, justifica a pesquisa e expõe seus objetivos; a Metodologia detalha o tipo de estudo, os instrumentos de coleta de dados e o lócus da investigação; por fim, a seção de Resultados e Discussões, analisa as práticas pedagógicas do AEE na Escola Praxedes Ribeiro, destacando as estratégias adotadas para promover acessibilidade de uma estudante surda no meio escolar.

## METODOLOGIA

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

A pesquisa consistiu em um estudo de caso único, exploratório e explicativo, conforme Yin (2015), visa investigar as condições e os processos que ocorrem no cenário educacional, buscando entender em profundidade o porquê e como esses fenômenos se manifestam na contemponeidade, além disso, constitui-se base para generalizações significativas. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, essencial para o desenvolvimento do estudo em campo, pois permitiu estabelecer uma relação de confiança entre o pesquisador e o participante evitando a polarização entre ambos.

O desenvolvimento deste estudo ocorreu em cinco etapas, conforme Yin (2015) orienta: definição e planejamento da pesquisa, especificando o tipo de caso, questão de pesquisa e o objetivo da investigação; preparação para coleta de dados por meio da elaboração de questionário; efetivação da coleta de evidências por meio da observação específica do caso, aplicação de entrevista com pré-teste de questionamentos para seleção das informações relevantes ao caso e levantamento bibliográfico; análise e interpretação dos dados coletados e elaboração de relatório final.

A pesquisa se caracteriza como estudo de caso individual, por verificar como ocorre a inclusão da estudante surda durante o processo de ensino e aprendizagem, por meio da prática docente, na sala de recursos multifuncionais da escola Praxedes Ribeiro. E para compreender o caso da estudante surda, nesse contexto educacional, partiu-se da seguinte questão de pesquisa: como as práticas do AEE nesta escola, contemplam a acessibilidade surda e as outras necessidades educacionais apresentadas por essa aluna surda. Nesse sentido, a investigação objetivou analisar como essas práticas contribuem para formação e desenvolvimento da aluna considerando o contexto campesino em que a escola está situada.

O lócus da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Praxedes Ribeiro, localizada na comunidade Santa Ana do Piripindeua, na área rural do município de Mãe do Rio, no estado do Pará. Funciona como polo, atende a 601 alunos, com oito escolas nucleadas de comunidades rurais próximas. Desses, 5,5% são alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado (AEE) com nove oriundos das escolas nucleada e 24 matriculados regularmente, no ano de 2024, no sistema de ensino da escola pesquisada.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

FIGURA 1 - Foto da Escola Praxedes Ribeiro.




**Fonte:** Arquivo da escola (2023).

Caracteriza-se como escola de médio porte com o total de 40 docentes entre polo e anexas que atendem os estudantes de 32 turmas regulares e multiseriadas da educação infantil e ensino fundamental I e II incluindo a Educação de Jovens e Adultos-EJA. A escolha específica da escola polo se dá por ser a única entre as demais que oferta o Atendimento Educacional Especializado nessa área campesina do município com duas docentes dividindo a demanda de atendido em três turmas.

Os participantes da pesquisa foram uma professora que atua na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Escola Praxedes Ribeiro e uma aluna surda matriculada no 7º ano do Ensino Fundamental, que recebe atendimento da sala multifuncional no contra turno à sua escolarização regular. A opção pelo caso dessa aluna, se justifica por ser a única pessoa surda atendida pela escola, porém a análise não se resume apenas na surdez, mas a comorbidades associadas como baixa visão, problemas cardiovasculares e atraso cognitivo que retardam a compreensão lógica universal da estudante.

Para a coleta de dados, utilizou-se entrevista semiestruturada e exploratória que segundo Thompson (1992), “por meio de perguntas norteadoras que permitiram captar ideias e informações relevantes”. Além disso, foram realizadas observações diretas e participantes, enriquecendo a análise com a compreensão de dinâmicas do ambiente escolar.

A fundamentação teórica utilizou autores como Perlin (1998) por destacar como injustificável a exigência que o surdo seja igual ao ouvinte ou simples telespectador do mesmo; Quadros (1997) ao defender inclusão e a educação de surdos nos variados contextos; Skliar (2017) por conceber que a educação deve atender à interculturalidade em que a diferença linguística dos surdos seja vista como riqueza e não como barreira a ser superada.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Destaca-se também Mantoan (2015), quando sinaliza que o Atendimento Educacional Especializado precisar ser um atendimento personalizado e não um reforço ou extensão da classe regular; Hage (2014) e Molina (2015) também são utilizados para referenciar essa pesquisa, pois discutem a educação do/no campo como um movimento pedagógico de respeito a diversidade.

Para a análise dos dados, empregou-se a técnica de Modelos Lógicos de Yin (2015), que combina observações empíricas com eventos teoricamente previstos, além disso, permite sistematizar as informações coletadas para uma interpretação aprofundada e específica do caso investigado. Para garantir a ética na pesquisa, os colaboradores foram informados sobre o objetivo do estudo, sendo assegurado o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas e utilizadas para fins acadêmicos com uso de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### EDUCAÇÃO NO CAMPO E A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO

A Constituição Federal de 1988, enquanto marco das garantias de direitos sociais no Brasil, assegura direitos fundamentais a diversos grupos, incluindo a população campesina e as pessoas com deficiência, contemplando também a comunidade surda.

Entre os direitos garantidos pela Constituição, destaca-se o acesso à educação, com foco nas especificidades da população do campo, que engloba agricultores familiares, assentados, acampados, trabalhadores assalariados rurais, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, povos da floresta, comunidades tradicionais e quilombolas. Esse direito foi conquistado por meio de mobilizações sociais e da atuação de organizações sindicais, que deram visibilidade às demandas dessas comunidades (Hage, 2014).

A educação do campo tem suas raízes no Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENEERA) e surge como uma resposta crítica à realidade educacional, historicamente imposta. Essa proposta reflete a transformação do pensamento educacional nas últimas décadas e o desejo dos participantes que vivem no campo por uma educação que respeite suas especificidades e singularidades, em oposição ao modelo de educação rural tradicional, que desconsiderava suas particularidades socioculturais. Molina (2015), concebe a educação do campo como:

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

> [..] a educação que emerge da luta da classe trabalhadora no campo é pautada pela ideia de auto emancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital, colocando a intencionalidade de articular educação e trabalho em um projeto emancipador. O movimento da Educação do Campo reconhece a articulação fundamental entre a racionalidade camponesa e o projeto educativo e adota princípios estratégicos que orientam as experiências formativas. O acúmulo de experiências nas lutas por direitos dos povos do campo vem demonstrando a importância estratégica do acesso à educação pública, na disputa contra hegemônica pela formação intelectual, ideológica e moral dos povos do campo. (Molina, 2015, p. 381).

A partir dessas iniciativas e de lutas, a regulamentação de documentos e resoluções sobre a Educação do Campo se intensificou com as Diretrizes para Educação Básicas nas Escolas do Campo (Brasil, 2001) e Seminários Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação do Campo, tem sido, sobretudo, fomentado pelas universidades públicas do país.

Em relação à pessoa com surdez, a legislação vigente traz o conceito que enfatiza no decreto 5626/2005, a pessoa surda é aquela com perda auditiva bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (Decreto de n° 5.626 /2015. art. 2, p. 1). Essa definição reconhece que a pessoa surda compreende e interage com o mundo predominantemente por meio de experiências visuais, expressando sua cultura, identidade e comunicação, principalmente, por meio da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), atualmente regulamentada como língua oficial, é um importante marco para a comunidade surda, pois, possibilita a inclusão das pessoas surdas nos diversos ambientes da sociedade. Trata-se de um sistema linguístico próprio e natural que assume papel identitário como qualquer língua utilizada para socialização cultural. Nesse sentido, Quadros (1997), destaca que:

> São línguas naturais que se desenvolvem no meio em que vive a comunidade surda. As pessoas surdas de uma determinada região encontram-se e comunicam-se através de uma língua de sinais de forma análoga a qualquer outro grupo sociocultural que utiliza uma língua falada (Quadros, 1997, p. 46).

Além de terem sua língua oficial reconhecida, as variações dessa língua são percebidas com as mudanças de cada região, fazendo parte de uma tessitura mais ampla de cultura que precisa ser levada em consideração para o exercício pleno da cidadania. Esse processo tem garantias estabelecidas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). O reforço da importância da inclusão e da acessibilidade para as pessoas surdas em diversas áreas, como educação, saúde, trabalho, acessibilidade e assistência social fica evidente nessa legislação.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Para Palma e Carneiro (2018), a educação não acontece de forma única e na realidade campesina, que possui característica própria de estrutura sociocultural e econômica diferenciada, a diversidade exige que tenhamos modelos educacionais diferenciados. Apesar de notável na legislação brasileira, a garantia de direitos das pessoas surdas que residem no campo de terem acesso aos serviços de apoio necessários para a inclusão escolar que respeitem as peculiaridades socioculturais. Esse direito precisa ser assegurado com atendimento especifico considerando a diferença e não somente universalizado de forma teórica que reforça a dupla invisibilidade enfrentada por ser do campo e por ser uma pessoa surda.

Nessa perspectiva, a educação do campo e a educação inclusiva de pessoas surdas, surgem para romper com os paradigmas de desatenção e exclusão que ambas, historicamente, enfrentam: primeiro, pela visão equivocada da sociedade sobre o campo, como um espaço de retrocessos, atrasos e sem possibilidade de desenvolvimento, e segundo, por atribuir ao surdo a incapacidade, principalmente, quando a surdez é associada a outras deficiências, limitações físicas, cognitivas ou sensoriais.

## O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE

Desde a Constituição, a normatização sinaliza o Atendimento Educacional Especializado como parte do processo de acessibilidade aos serviços educacionais que se estende até aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Brasil 1988, art. 208, III, V, CF p.118) enfatiza-se o atendimento com atenção às especificidades tanto no atendimento personalizado do AEE, como nos espaços de coletividade da classe regular e demais seguimentos do ambiente escolar.

O desenvolvimento de estudos que dizem respeito aos direitos humanos e de educação, como os discutidos pela UNESCO (Brasil, 2006), provocam alterações nos conceitos, leis e práticas educacionais e mostram a constante necessidade de reformulações estruturais nas escolas para atenderem às perspectivas atuais de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O Atendimento Educacional Especializado representa parte desse percurso inclusivo.

Concepções anteriores à inclusão como: “exclusão”, “segregação” e a mais recente “integração” da pessoa com deficiência no ambiente escolar, ainda precisam ser discutidas para o abandono das ações que os caracterizam. As legislações direcionam para a inclusão, porém é preciso que sejam materializadas na prática pedagógica e atitudinal, pois a simples junção de

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

indivíduos, não significa inclusão de todos, quando na realidade, o aluno com deficiência está somente integrado.

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (1994) proclamou que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, que inicia no acolhimento de todos, "independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (Brasil, 2006, p.330).

O duplo atendimento que ocorre no ambiente educacional, ou seja, na classe regular e no AEE, está garantido e precisa estar articulado, uma vez que, a Resolução do CNE/CEB nº 4/2009 descreve a dupla matrícula. Esses espaços devem apresentar-se como ambiente de combate constante às atitudes discriminatórias, sensibilização, reflexão e autoavaliação para a necessidade de reconfiguração desses contextos diante dos desafios que emergem das diferenças.

No espaço de atendimento especializado, segundo as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o principal objetivo do AEE é eliminar as barreiras de plena participação dos alunos, atentando-se para as especificidades com identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente (Brasil, 2006). É importante destacar que esse serviço se diferencia do atendimento na classe regular e não pode ser concebido como simples reforço ou extensão das atividades da classe regular (Mantoan, 2015).

## O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO CAMPO PARA ESTUDANTES SURDOS

Um dos objetivos da Educação do Campo, evidenciado nas legislações brasileiras que tratam o tema é a universalização do direito à escola. Desse modo, as crianças, jovens e adultos que vivem no campo e têm alguma deficiência ou precisam de auxílio educacional especializado, permanente ou temporário, têm direito ao Atendimento Educacional Especializado-AEE.

Ao refletir sobre esse atendimento para as pessoas surdas, é importante pontuar que, a condição humana, abriga a necessidade de comunicação entre os indivíduos e embasa a criação de uma sociedade. Sem comunicar-se, o ser humano fica impossibilitado de trocar conhecimentos ou compartilhar suas emoções, tornando-se indivíduos isolados, movidos institivamente, por experiências individuais.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Com o desenvolvimento da linguagem foi permitido que as pessoas externem suas ideias e posicionamentos e os aperfeiçoem a partir das ideias dos outros, essa partilha de informações possibilita conhecimento e constante criação de cultura. No entanto, comunicar-se não está restrito a ouvir e falar, mas a todas as formas possíveis de comunicação existentes na diversidade e cultura humana, que envolve relacionar-se, comunicar-se e transformar-se.

Perlin (1998) salienta que a educação precisa se desprender e desconstruir os diversos preconceitos instituídos pelo domínio do oralismo. É injustificável exigir que o surdo seja igual ao ouvinte, ou seja, um simples telespectador do sujeito ouvinte, por isso a escola precisa entender que o contato com a pessoa surda significa o contato com uma outra cultura e com outra identidade, a qual precisa ser valorizada em todo o processo de formação.

Para Skliar (2017), a inclusão de surdo que busca a normatização do diferente, não pode ser concebida como inclusão, mas como uma tentativa de adaptação ao mundo dos ouvintes. Para este autor, incluir, é antes de tudo, uma questão de alteridade, em que não se pode ignorar e subestimar a identidade e cultura dos surdos e para que a inclusão de surdo de fato aconteça, é necessário desobedecer à linguagem normativa e aos padrões impostos pelo mundo, majoritariamente, formado por ouvintes.

Nessa linha de pensamento, o autor destaca que desobedecer a linguagem, tem a ver com desobedecer à norma, a qual exige que todos se ajustem ao mundo ouvinte, àquela que insiste em transformar a diferença em deficiência (Skiliar, 2017). O autor fomenta ainda que a educação deve abrir espaço para a interculturalidade, em que a diferença linguística dos surdos seja vista como riqueza, e não como uma barreira que precisa ser superada.

O estudante surdo no campo tem como contexto social, a diversidade presente no ambiente rural e nesse espaço compartilha símbolos, significados, valores e interesses relacionados com o modo de vida dos membros da comunidade em geral, e tem o direito de se desenvolver e enxergar suas identificações que vão além da surdez. Nesse sentido, Skliar (1998) destaca que as pessoas surdas:

> [...] têm o direito de se desenvolverem numa comunidade de pares, e de construírem estratégias de identificação no marco de um processo sócio histórico não fragmentado, nem cercado. Mas, não estou simplesmente mencionando o processo individual ou a individualização de identificações, como se elas fossem homogêneas, estáveis, fixas, como se a identificação entre os surdos ocorresse de forma inevitável, uma vez que a 'surdez os identifica'. Refiro-me, sim, a uma política de identidades surdas, onde questão ligadas à raça, à etnia, ao gênero, etc., sejam também entendidas como "identidades surdas"; identidades que são, necessariamente, híbridas e estão em constante processo de transição. (Skliar, 1998, p. 27).

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Portanto, a educação oferecida no campo precisa valorizar não somente a língua da comunidade surda, mas também o contexto de identidade social e cultural em que o estudante se encontra. Nesse viés, convém entender que, construir conhecimento e comunicar-se em Libras com a pessoa surda, assemelha-se a construir conhecimento em língua portuguesa e a comunicar-se com as pessoas ouvintes de uma determinada comunidade, constituída em toda a sua diversidade.

A função do Atendimento Educacional Especializado no campo envolve personalizar a intervenção educacional para as especificidades do indivíduo com surdez e iniciar o processo de decolonização quanto à surdez, pois a interseção entre o colonialismo que buscava normatizar a sociedade e as ciências médicas que reforçavam a cura do desvio do padrão de ouvinte, resultou na supressão da língua de sinais (Ladd, 2013). Assim, superar o eurocentrismo educacional e linguístico, implica revisar as práticas didáticas com a introdução de Libras e as vivências dos estudantes surdos nas abordagens de AEE.

Para isso, precisa considerar a própria heterogeneidade existente na identidade surda. Muitos surdos se apropriam da cultura surda, valorizam e até militam, posicionando-se, politicamente, em favor de seus direitos, outros comportam-se de forma contrária, demonstrando maior interesse em se apropriar da cultura ouvinte e vivenciá-la.

Outro grupo específico de surdos são os que têm outras limitações e/ou deficiências associadas à surdez e demandam maior sensibilidade e apoio para sentirem-se seguros para expressarem a cultura que os identifica. O aspecto comum dessas distinções identitária é que todas transitam nas “tensões de atribuição e pertença” Dubar (1997). Nessa concepção, a atribuição tem a ver com apresentar a identidade para o outro, já a pertença, se trata da identidade assumida para si.

Assim, para compreender a subjetividade presente na identidade cultural e social é necessário perceber que a pessoa surda do campo, se identifica com elementos e características de seus interesses que são determinantes para sentir-se parte do meio em que vive. A partir dessa reflexão, o atendimento educacional especializado no campo para o estudante surdo, deve ser um dos suportes de promoção da inclusão do surdo para superar as barreiras comunicacionais e de entraves no processo de ensino e aprendizagem partindo da exploração do contexto que permeia a existência do estudante.

A forma como o processo educacional formativo se apresenta para a pessoa surda, torna-se essencial para contribuir com seu desenvolvimento pleno. Portanto, perceber as potencialidades pedagógicas, abrigadas nas situações linguísticas de comunicação, aliada às

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

explorações do ambiente de convivência, constitui-se importante ferramenta de inclusão escolar, social e cultural da pessoa. A partir dessas reflexões, essa pesquisa irá demonstrar como acontece o serviço de acessibilidade surda associada às demais necessidades educacionais apresentadas no caso da estudante observada no AEE da escola campesina Praxedes Ribeiro, localizada em Mãe do Rio - PA.

## PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO AEE DA ESCOLA PRAXEDES RIBEIRO PARA UMA ALUNA SURDA

A escola Praxedes Ribeiro possui uma sala para o Atendimento Educacional Especializado, desde o ano de 2020. O AEE foi implantado a partir de uma manifestação mobilizada pela comunidade local e escolar durante um desfile cívico em setembro de 2019. Na ocasião, contava com a representatividade política do governo municipal de Mãe do Rio-PA. Pais, alunos e professores formaram um pelotão com placas e cartazes solicitando da gestão municipal a implantação de espaço para realizar Atendimento Educacional Especializado ao crescente público-alvo da educação especial inclusiva.

Atualmente, a sala atende 33 alunos entre escolas polo e anexas. Esse quantitativo representa 5,5% do total de alunos matriculados na classe regular. Deste total de estudantes, encontra-se uma aluna surda, que além da condição biológica da surdez, apresenta baixa visão, problemas cardiovasculares e comprometimento cognitivo. A associação dessas patologias é respaldada por laudo médico e a escola tenta desenvolver intervenções para a acessibilidade, inclusão e permanência da estudante.

Na entrevista com a docente do AEE da escola Praxedes Ribeiro, foram destacadas questões que envolvem: formação e experiência; intervenções pedagógicas no AEE para aluna surda no campo; conexão com classe regular e família; bem como reflexões e perspectivas futuras na visão da docente que atende a estudante surda do 7º ano vespertino, realizando o AEE dessa estudante, no contraturno ao da classe regular.

A docente atua na sala desde 2022, é especialista em psicopedagogia, que lhe habilita para a sala multifuncional, e tem buscado atualização em cursos relacionados à Libras. A docente enfatiza que, antes da implantação da sala para o AEE na escola, já havia trabalhado com a aluna surda em turmas regulares, o que lhe proporcionou uma compreensão inicial de suas necessidades. Ela destaca que sua motivação para atuar no AEE, surge do impacto significativo que esse trabalho exerce na vida dos estudantes, promovendo a autonomia e contribuindo para o desenvolvimento pessoal e acadêmico.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

A coleta de dados obtida no questionário mostrou que a rotina de trabalho com a aluna surda no AEE da escola Praxedes Ribeiro, baseia-se no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e divide-se em duas partes: identificação do aluno e de suas necessidades, e definição dos recursos e atividades a serem desenvolvidos (Brasil, 2009). O PDI foi construído pela profissional do AEE com base em reflexões coletivas de aspectos pedagógicos e sociais, a professora do AEE destaca que questões culturais, e interesse pessoal da aluna são levados em considerações ao planejar as atividades

Quando perguntada sobre como ocorre o planejamento, intervenções pedagógicas e avaliação, a participante da pesquisa detalhou as estratégias adotadas para os dois semestres do ano letivo de 2024. Essas estratégias permitiram compreender a organização do trabalho realizado e observar o desenvolvimento da aluna surda. Além disso, a participante destacou a participação ativa da aluna em todos os projetos desenvolvidos pela escola Praxedes Ribeiro no decorrer do ano letivo. O quadro abaixo apresenta os detalhes do acompanhamento realizado no AEE.

TABELA 1 - Quadro de Dados Coletados no Questionário Aplicado com a Professora Sobre Planejamento, Intervenções Pedagógicas e Avaliação.

| ESTRATÉGIAS | 1º SEMESTRE | 2º SEMESTRE |
|---|---|---|
| Potencialidades | Área de interesse e ambientes de convivência da aluna. | Organização do pensamento, criatividade, interação e afetividade. |
| Dificuldades | Memória e internalização | Memória, internalização e autonomia. |
| Objetivo de Ensino e Aprendizagem | Observar dos sinais em Libras; estimular a atenção, memória, abstração; e contextualizar as atividades escolares. | Aprimorar a aquisição da Libras; e raciocínio lógico, representar em libras elementos do cotidiano. |
| Intervenções Especializadas | Atividades com estímulos visuais em Libras; estímulos táteis, olfativos, gustativos; Participação em todos os projetos do primeiro semestre. | Atividades de estímulos à memória, atenção e percepção de mundo; Participação em todos os projetos do segundo semestre. |
| Avaliação | Portfólio de desenvolvimento e Parecer Parcial. | Portfólio de desenvolvimento e Parecer Final. |

**Fonte:** Recorte do documento original (2024).

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Observa-se na Figura 2, estratégias norteadoras que antecederam as intervenções especializadas e avaliação no AEE para a estudante surda: potencialidades, dificuldades, objetivos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Ropoli *et al* (2010) ressaltam que o primeiro passo para planejar o Atendimento Educacional Especializado não está em saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno, pois antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças (Ropoli *et al*, 2010).

Em relação aos avanços e às dificuldades observadas pela professora, ao final do primeiro semestre de 2024, a docente mencionou que o planejamento inicial precisou ser redirecionado, pelo fato de envolver não somente a peculiaridade surda, mas as dificuldades de internalização lógica da aluna em compreender comandos básicos e situar-se coerentemente no espaço e tempo. Exigindo além de abordagens visuais, psicomotoras, cognitivas, táteis e gustativas.

Contudo, a replicação de conceitos anteriores e a aproximação simbólica das figuras familiarizadas com o contexto de vida e gostos pessoais da estudante tem permitido que a mesma externe o conhecimento do alfabeto manual associando a imagens do dia a dia; relacione numericamente algumas quantidades; reconheça, agrupe e diferencie gostos, cheiros e texturas variadas. Isso demarca que o desenvolvimento dessa aluna com surdez e associações, tem acontecido gradualmente em seu próprio ritmo.

Em resposta às intervenções executadas pela docente na sala de recursos multifuncionais (SRM) e em como o AEE tem contribuído para a acessibilidade surda e comorbidades apresentadas neste caso, destaca-se o trabalho com estímulos referentes à atenção, concentração e transcrição da linguagem adquirida pela aluna no seio familiar para Libras, concomitante com a representação da língua portuguesa como segunda língua para auxílio nas atividades da classe regular. A exploração dos espaços de convivência e interesses da aluna são pontos de potencialidades nas abordagens.

Um dos principais estímulos trabalhados no atendimento é a memória de longo prazo, considerando que a aluna, frequentemente, apresenta dificuldade em reter comandos e conteúdos abordados em atendimentos anteriores. A estratégia pedagógica adotada foca na exploração de técnicas variadas para a internalização dos sinais em Libras, incluindo repetição simbólica de elementos, identificação de interesses pessoais da aluna e uso de estímulos visuais vinculados ao seu cotidiano.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Além disso, o emprego de jogos didáticos contribui para um atendimento mais atrativo e agradável. A professora ressalta que essas intervenções têm gerado respostas positivas no processo de aprendizagem da aluna no contexto do AEE.

FIGURA 2 - Jogos de Estímulos Visuais Utilizados com a Aluna Surda da Escola Praxedes Ribeiro.




**Fonte:** Registro da professora do AEE, 2024.

Ao considerar as potencialidades lúdicas e interativas presentes nos estímulos à aprendizagem por meio de jogos em Libras no atendimento especializado, observa-se que essas práticas não apenas favorecem a memorização e promovem ativo, mas também aumentam a motivação dos estudantes. Além disso, essas atividades estimulam a adaptação a diferentes ritmos de aprendizagem e contribuem para o desenvolvimento global dos estudantes surdos, pois mobiliza habilidades cognitivas e motoras, como coordenação motora fina, o raciocínio lógico e a atenção. Dessa forma, os jogos oferecem uma abordagem de ensino estimulante, acessível e eficaz, essencial para o aprendizado da Libras em contextos inclusivos.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm se mostrado uma ferramenta importante para ampliar as possibilidades de aprendizagem e comunicação de estudantes surdos. Com o acesso a vídeos educativos, sites e *softwares* específicos, segundo a professora do AEE, a estudante pôde experimentar diferentes formas de interação com os conteúdos escolares, que favorecem e dinamizam o atendimento à pessoa surda.

Por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDEE Acessibilidade), a escola recebeu recursos para aquisição de equipamentos acessíveis como TV *Smart* e computadores com acesso à internet, fortalecendo a apropriação dos conhecimentos escolares e ampliação das possibilidades comunicativas nessa escola campesina. Com ênfase nas atividades que envolvem a realidade da estudante surda, a docente esclareceu que as profissionais da sala procuram

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

engajar os estudantes por meio de projetos de inclusão que abordam o contexto rural em que a escola está situada.

Tais projetos tratam de temas como o meio ambiente, agricultura familiar, e os espaços sociais frequentados pela estudante surda, entre outros. Nos projetos mais amplos da escola que se relacionam com esses temas, as docentes do AEE incentivam o protagonismo da aluna surda promovendo sua participação ativa junto aos demais estudantes da classe regular. Esse engajamento ocorre por meio de apresentações e culminâncias organizadas para integrar a comunidade escolar, reforçando a importância da inclusão e das experiências e saberes locais no processo de aprendizagem.

A professora destaca que a avaliação do desempenho alcançado no AEE se trata de um processo contínuo de observações dos avanços e dificuldades compiladas em portfólio de desenvolvimento que flexibilizam e direcionam as intervenções docente e culminam na elaboração de parecer parcial e final que são anexados aos documentos acadêmicos da aluna.

O parecer destaca aspectos relacionados à socialização da estudante, à percepção, às questões cognitivas (memória, atenção e linguagem surda), psicomotora, e ainda mensura a partir dos estímulos (cognitivos, visuais, táteis e gustativos). Tal prática aponta para uma avaliação alinhada à pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1991) que destaca o processo avaliativo, assumindo papel formativo comprometido com a transformação social e formação integral do aluno.

Na percepção da entrevistada, a acessibilidade surda tem acontecido dentro das possibilidades e recursos pedagógicos e humanos que a escola dispõe, uma vez que, a estudante não conta com um interlocutor fluente em língua de sinais e nem com intérprete de Libras/Português no espaço escolar. Tem uma cuidadora escolar para auxilia-la nas Atividades da Vida Diária (AVD's) dentro da instituição como uso do banheiro, alimentação e observação de perigo no espaço escolar, a mesma tem o curso básico de libras e compreende os sinais caseiros utilizados pela aluna e se esforça para estabelecer comunicação eficaz entre os profissionais da escola e a estudante.

Quadros (1997) critica a inclusão de forma integracionista, a qual insere os estudantes surdos na classe regular sem garantir os recursos linguístico adequados, como a presença de intérpretes ou implementação de um ensino bilíngue (com Libras como primeira língua e o português como segunda). A autora enfatiza que, sem um ensino bilíngue efetivo, e capacitação dos profissionais, o processo de inclusão pode se tornar apenas uma integração superficial e de certa forma, até prejudicial ao aprendizado e desenvolvimento dos alunos surdos.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Mediante à realidade apresentada, além dos cuidados e proteção com a aluna surda dentro do ambiente escolar, é necessário implementar a abordagem bilíngue. A capacitação por meio de formação continuada, a introdução da Libras no currículo da educação básica e projetos com enfoque linguístico no local podem contribuir para o processo de aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) por toda a comunidade, incluindo profissionais, família e a própria estudante surda. As interações linguísticas no ambiente escolar frequentado por estudantes surdos são fundamentais, pois, além de enriquecem o repertório cultural e linguístico da comunidade escolar, possibilitam trocas mais significativas. Essas interações ampliam as potencialidades e fortalecem as identidades das pessoas surdas, contribuindo para a construção de significados compartilhados no ambiente educacional.

## APOIO PEDAGÓGICO ENTRE AEE E CLASSE REGULAR

Por meio da Lei 14. 191, sancionada em 03 de outubro de 2021, novos itens foram incluídos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tais como: o estímulo à produção de material didático bilíngue, a formação de professores, a inclusão do currículo de Libras como primeira língua (L1) e do Português escrito como segunda língua (L2), além da priorização das questões linguísticas, identitárias e culturais no contexto educacional dos estudantes surdos.

No entanto, os desafios para a materialização dessa lei se intensificam devido à falta de suporte oferecido às escolas, pois demanda investimentos financeiros e um planejamento organizado para a produção de material didático bilíngue. Quanto à formação de professores para abordar no currículo, a Libras como L1 e o Português escrito como L2, apesar de essa capacitação ser necessária e urgente, a prática atual demonstra que a interação de estudantes surdos em sala de aula permanece quase exclusivamente sob a responsabilidade do intérprete que o auxilia.

Com o objetivo de superar esses desafios, e em resposta a como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola Praxedes Ribeiro tem implementado ações de acessibilidade surda em relação à classe regular, a docente respondeu que no início do ano letivo de 2024, desenvolveu um projeto intitulado: “Oficina de Material Impresso Acessível”. Essa iniciativa teve como objetivo geral produzir materiais impressos acessíveis para estudantes com deficiência intelectual e auditiva, em parceria com os professores da classe regular, visando promover a inclusão e facilitar o acesso aos componentes curriculares.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Para a implementação do projeto, as duas professoras que atuam no AEE, elaboraram e apresentaram o plano à gestão, à coordenação e aos docentes da Escola Praxedes Ribeiro e suas unidades anexas que aprovaram a iniciativa. Foi elaborado um cronograma de atendimento individualizado para os docentes das diferentes áreas, ajustando às suas disponibilidades de tempo, com o intuito de planejar e produzir material didático.

Todos os professores contribuíram com a produção de quantidade de folhas necessárias e as docentes do AEE trouxeram impressoras próprias para complementar os recursos disponíveis, pois a escola no início do ano contava apenas com uma impressora colorida, a qual cedeu-a para o uso exclusivo do projeto. Nota-se aqui a necessidade de os docentes da escola arcarem com os custos e a manutenção das iniciativas de inclusão, o que pode comprometer a qualidade, a continuidade e a abrangência das ações da educação inclusiva.

FIGURA 3: Cronograma de Reunião entre Professor do Aee e Classe Regular para Planejamento Inclusivo

| Disciplina/Docentes | Dia | Turno | Horário | AEE |
|---|---|---|---|---|
| Língua Portuguesa | | | | |
| A- 7º T e 8º T | 05/02/2024 | Tarde | 13 às 17h | Docente AEE 01 |
| B- 6º T e 8º M | 07/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| C- 3º, 4ª Etapa N e 9º Ano | 07/02/2024 | Tarde | 13 às 17h | Docente AEE 01 |
| D-6º M e 7º M | 20/02/2024 | Noite | 19 às 22h | Docente AEE 02 |
| Inglês | 06/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 01 |
| 6º ao 9º, 3ª e 4ª Etapa | | | | Docente AEE 02 |
| Geografia/ Estudos Amazônicos | | | | |
| A-6º ao 9º | 06/02/2024 | Tarde | 13 às 17h | Docente AEE 01 |
| B-8º, 9º, 3ª e 4ª Etapa | 08/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| Ciências | 08/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 01 |
| 6º ao 9º, 3ª e 4ª Etapa | | | | Docente AEE 02 |
| Matemática | | | | |
| A-6º M, 6º T e 9º ano | 08/02/2024 | Tarde | 13 às 17h | Docente AEE 01 |
| B- 7º, 8º, 3ª e 4ª Etapa | 20/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| História | | | | Docente AEE 01 |
| 6º ao 9º, 3ª e 4ª Etapa | 15/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| Artes | | | | Docente AEE 01 |
| 6º ao 9º, 3ª e 4ª Etapa | 19/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| Ensino Religioso | | | | Docente AEE 01 |
| 6º ao 9º | 23/02/2024 | Tarde | 13 às 17h | Docente AEE 02 |
| Educação Geral: Fundamental 1 | | | | |
| A-Creche Escola Anexa I | 22/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| B- Pré 1 Escola Anexa II | 22/02/2024 | Noite | 19 às 22h | Docente AEE 01 |
| C-1º Ano Escola Anexa II | 20/02/2024 | Noite | 19 às 22h | Docente AEE 02 |
| D-2º Ano Escola Anexa III | 22/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 01 |
| E-2º, EJA Escola Anexa III e IV | 21/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 01 |
| F-3º e 5º Ano Escola Polo | 20/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 02 |
| G-4º Ano Escola Polo | 23/02/2024 | Manhã | 07 às 11h | Docente AEE 01 |

**Fonte:** Documento da sala do AEE da escola Praxedes Ribeiro (2024).

A iniciativa possibilitou a implementação do ensino colaborativo. Imbernón (2010) destaca a relevância de um ambiente colaborativo na formação continuada de professores, ressaltando que, para a transformação da educação, é fundamental criar espaços de troca e participação ativa entre os docentes. Segundo o autor, não é possível mudar aquele que não quer uma mudança, mas o engajamento e a disposição para refletir e atuar de forma conjunta são essenciais para promover mudanças significativas no contexto educacional. (Imbernón, 2010).

Além disso, o autor enfatiza que é essencial minimizar as diferenças e promover a aceitação da diversidade, buscando pontos comuns e compreendendo os aspectos controversos,

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

a fim de fomentar uma reflexão coletiva que enriqueça o processo formativo e melhore a qualidade educacional, ressaltando que a formação continuada deve ser adaptada às realidades vivenciadas pelos professores, de modo que a aprendizagem seja mais contextualizada e relevante para todos os envolvidos.

Nessa troca de experiências entre as docentes da sala do AEE e da classe regular da Escola Praxedes Ribeiro, houve um alinhamento do trabalho, com foco principal na inclusão e no acesso dos alunos que necessitam de um olhar pedagógico mais específico. Os professores da classe regular compartilharam suas perspectivas pedagógicas e abordagens nas disciplinas específicas, enquanto as docentes do AEE apresentaram as observações obtidas por meio das intervenções realizadas na sala de recursos multifuncionais.

Como resultado foi realizado o planejamento e a confecção de material didático inclusivo, com base no que havia sido estabelecido para o ano letivo de 2024. Foram incorporadas atividades com abordagem voltada ao meio rural e desenvolvidas a partir de ideias conjuntas entre os docentes da escola. Essas iniciativas resultaram na produção de atividades impressas, avaliações e ações visuais, incluindo a aplicação de jogos, dinâmicas e a participação da aluna surda em todos os projetos previstos para o ano letivo.

FIGURA 5 - Atividade em Libras Formulada pelos Docentes do Aee e Classe Regular da Escola Praxedes Ribeiro.




**Fonte:**Apostilas em Libras da escola Praxedes Ribeiro, 2024.

O material produzido foi fundamentado no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) da sala do AEE e no Plano Educacional Individualizado (PEI) da classe regular da aluna surda. Em um projeto conjunto, os professores adaptaram atividades com base no planejamento anual da turma na qual a aluna está inserida, utilizando imagens sinalizadas disponíveis na internet e obras de autores como Couto (2015), Strobel (2016) e Felipe (2007), entre outras. As atividades

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

auxiliam no trabalho em sala de aula, atendendo tanto ao nível de aprendizagem em que a estudante se encontra quanto à contextualização das atividades propostas.

O trabalho colaborativo permitiu a adaptação e o planejamento de estratégias que contribuíram para superar barreiras de comunicação e garantir o acesso e desenvolvimento da estudante surda. Além disso, o trabalho colaborativo promoveu um contexto de inclusão amplo e significativo para a aprendizagem da aluna, facilitando o acompanhamento do docente do avanço da estudante em diferentes etapas e realizando avaliações mais justas, respeitando suas singularidades linguísticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam estratégias e práticas no Atendimento Educacional Especializado da Escola Praxedes Ribeiro, para atender às especificidades linguísticas, culturais, pedagógicas e o acesso equitativo à educação no contexto rural para a aluna surda com comorbidades associadas. No entanto, a pesquisa evidenciou a falta de profissional de acessibilidade bilíngue nesta escola campesina contribuindo com atraso no desenvolvimento da estudante e demandando ao AEE, maior prazo para obtenção de respostas positivas na aprendizagem da Libras.

Reforça-se a importância de políticas de inclusão para surdos que alcancem as escolas do campo. Disponibilizar intérpretes para atuarem no campo e a formação continuada dos docentes é o ponto inicial para criar ambiente de aprendizagem acessível, garantindo a disponibilização de profissionais aptos a não somente comunicar-se informalmente com surdos, mas com aptidão a dar-lhes acesso ao conhecimento acadêmico, o mesmo experimentado pelos demais alunos da escola.

A pesquisa demonstrou que o olhar específico e personalizado oferecido pelo AEE, aliado a um trabalho colaborativo com os docentes da classe regular, apresenta-se como uma estratégia promissora e fundamental para o sucesso da inclusão escolar de estudantes surdos, especialmente, em escolas situadas em áreas rurais.

Apesar do potencial dessas práticas, os desafios enfrentados pelas escolas do campo são evidentes. O isolamento geográfico, frequentemente usado como justificativa para a invisibilidade dos sujeitos do campo nas políticas públicas, agrava-se com a falta de tempo dos docentes para o planejamento conjunto e com a inviabilidade financeira para o desenvolvimento de projetos inclusivos. Esses entraves obrigam os professores a arcarem com os custos e a manutenção das iniciativas, comprometendo a qualidade e a abrangência da educação inclusiva.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Nesse contexto, destaca-se a relevância da implementação de materiais pedagógicos acessíveis que favoreçam o aprendizado visual. Recursos como vídeos, gráficos e imagens que retratam o universo da estudante surda, assim como visitas a ambientes locais que explorem e validem os sinais caseiros usados pela aluna bem como estratégias para a transcrição desses sinais para Libras, demonstraram ser fundamentais. Esses materiais não apenas facilitam o acesso ao conhecimento, mas também promovem a interação linguística e cultural da aluna com a comunidade escolar.

Ao integrar a realidade camponesa da estudante surda às práticas pedagógicas, foi possível transformar o contexto de vida e cultura em uma potencialidade educativa, contribuindo, para sua autonomia e o desenvolvimento de aprendizagens significativas. Assim, reafirma-se o papel da educação inclusiva como um agente transformador, capaz de superar barreiras sociais e culturais, promovendo a igualdade de oportunidades e o fortalecimento da identidade de estudantes surdos em áreas rurais.

Este trabalho enfatiza a importância de políticas públicas que ampliem os recursos e o suporte às escolas do campo, garantindo condições estruturais e formativas para a continuidade de projetos inclusivos como o aqui discutido. A experiência apresentada na Escola Praxedes Ribeiro evidencia que, mesmo diante de adversidades, iniciativas fundamentadas na colaboração e no compromisso pedagógico podem efetivamente transformar a educação inclusiva em uma realidade viável e enriquecedora.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 36/2001**: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: CNE, 4 dez. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB3601.pdf. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em:

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 27 out. 2024.

COUTO, Raimundo Cleber Teixeira. **Aprendendo língua de sinais**: atividades pedagógicas em Libras. [S. l.]: Bookess, 2015. v. 1 e 2. Disponível em: https://www.bookess.com. Acesso em: 10 out. 2024.

DUBAR, Claude. Para uma teoria sociológica da identidade. *In*: DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997. p. 101–125.

FELIPE, Tanya Amara. **Libras em contexto**: curso básico: livro do estudante. 8. ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

FIALHO, Lia Machado Fiuza *et al*. O uso da história oral na narrativa da história da educação no Ceará. **Revista Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1–13, 2020. DOI: https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3505. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3505. Acesso em: 2 abr. 2021.

HAGE, Salomão Mufarrej. Movimentos sociais do campo e educação: referências para análise de políticas públicas de educação superior. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 1, p. 133–150, 2014. DOI: https://doi.org/10.14244/1982719910188. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1018. Acesso em: 17 out. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LADD, Paddy. **Em busca da surdidade 1**: colonização dos surdos. Tradução: Mariana Martini. Lisboa: Editora Surd'Universo, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação especial na perspectiva inclusiva: o que dizem os professores, dirigentes e pais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v. 2, n. 1, p. 77–92, 2015.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 6, n. 2, p. 306–327, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6809. Acesso em: 27 out. 2024.

PALMA, Débora Teresa; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Sala de recursos multifuncional em escolas do campo: direito assegurado? **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 9, n. 27, p. 518–548, 2018. DOI: https://doi.org/10.26514/inter.v9i27.2891.

PERLIN, Gládis Teresinha Tachetto. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51–64.
QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Teresinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, v. 1).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SKLIAR, Carlos *et al*. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 7–32.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_por. Acesso em: 27 out. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

**DOI:**
**ISSN: 2447-0244**


Esta obra está sob licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional