

RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE ALUNOS SURDOS E DEMAIS ALUNOS
MATRICULADOS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO AMAPÁ
ENTRE 2014 E 2018

RATIO BETWEEN THE NUMBER OF DEAF AND OTHER STUDENTS
ENROLLED IN THE AMAPÁ STATE PUBLIC EDUCATION BETWEEN 2014 AND
2018

ELCIA JOANA GONÇALVES DE OLIVEIRA¹
ELENIZE MARIA GONÇALVES DE OLIVEIRA GAUQUELIN²
ROSIANE MENEZES DA SILVA³

¹ Mestranda em ciências da educação pela UNIVERSIDADE INTERCONTINENTAL (UTIC) PY Licenciada em pedagogia pela UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP), Pedagoga, professora de 1º ao 5º ano do ensino fundamental I da Rede Estadual de ensino de Macapá - AP giovana.elcia@gmail.com

² Mestranda em ciências da educação pela UNIVERSIDADE INTERCONTINENTAL (UTIC) PY Licenciada em pedagogia pela UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP), Pedagoga, professora de 1º ao 5º ano do ensino fundamental I da Rede Estadual de ensino de Macapá - AP elenizemaria@hotmail.com

³ Mestranda em ciências da educação pela UNIVERSIDADE INTERCONTINENTAL (UTIC) PY, Licenciada em letras língua portuguesa e língua francesa e suas literaturas pela UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP), professora de 1º ao 5º ano do ensino fundamental I da Rede Estadual de ensino de Macapá – AP, menezes.rosi@hotmail.com

RESUMO

Educação Especial consiste em uma modalidade de ensino ofertada a alunos portadores de chamadas “necessidades especiais”. Inseridos nesse rol encontram-se os portadores de deficiência auditiva. De acordo com o último Censo existem 9,7 milhões de brasileiros com algum grau de perda auditiva, sendo 344,2 destes com surdez estabelecida. Diante do exposto, o presente estudo objetiva fornecer comparação entre o número de matrículas de alunos surdos e o número de matrículas em Ensino Especial da Educação Básica do Estado do Amapá nos últimos cinco anos. Como fonte dos dados foram utilizadas as planilhas de Sinopse Estatística da Educação Básica dos anos 2014 a 2018, disponibilizadas *on-line* pelo Ministério da Educação. Foram obtidos os seguintes resultados: houveram 3.951 matrículas de Ensino Especial no ano de 2014 e 5.652 matrículas no ano de 2019, com clara elevação através dos anos. Já o número de matrículas de alunos com surdez decaiu de 129 em 2014 para 121 no ano de 2018. Notou-se que a proporção de alunos em Ensino Especial matriculados em classes comuns é expressivamente maior quando comparada à proporção de alunos matriculados em classes exclusivas. Em consonância com o que foi visto no total de matrículas do Ensino Especial, uma diminuição na proporção de alunos com surdez matriculados em classes exclusivas. Foi demonstrado que o número de matrículas dos alunos surdos mantém-se em regularidade, sem grandes variações, porém ainda representa porcentagem relevante dentro das matrículas do Ensino Especial. É necessário, portanto, que especial atenção seja dada aos anseios dessa população.

Palavras-chave: Educação Especial, Alunos Surdos, Educação Básica, Educação Inclusiva, Amapá.

ABSTRACT

Special Education is a teaching modality offered to students with “special needs”. Included in this list are the hearing impaired. According to the last census there are 9.7 million Brazilians with some degree of hearing loss, 344.2 of these with established deafness. Given the above, this study aims to provide a comparison between the number of enrollment of deaf students and the number of enrollments in Special Education of Basic Education of the State of Amapá in the last five years. As source of the data were used the Spreadsheets of Statistical Synopsis of Basic Education from 2014 to 2018, available online by the Ministry of Education. The following results were obtained: there were 3,951 Special Education enrollments in 2014 and 5,652 enrollments in 2019, with a clear increase over the years. Already the number of students with deafness fell from 129 in 2014 to 121 in the year 2018. It was noted that the proportion of students in Special Education enrolled in ordinary classes is significantly higher when compared to the proportion of students enrolled in exclusive classes. In line with what was seen in the total enrollment of Special Education, a decrease in the proportion of deaf students enrolled in exclusive classes. It has been shown that the number of enrollment of deaf students remains regular, without major variations, but still represents a relevant percentage within the enrollment of Special Education. Special attention must therefore be given to the desires of this population.

Keywords: Special Education, Deaf Students, Basic Education, Inclusive Education, Amapá.

INTRODUÇÃO

Chama-se Educação Especial uma modalidade de ensino ofertada a alunos portadores de chamadas “necessidades especiais”, que consistem em portadores de deficiência visual, auditiva, física ou intelectual, bem como transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Silva & Bego, 2018; Camargo, 2017).

A Educação Especial só começou a ser regulamentada ao final do século XX. Marcos internacionais e nacionais importantes nesse processo foram: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos sob organização da UNESCO em 1990, momento em que foi criada a Declaração Mundial de Educação para Todos; a Declaração de Salamanca realizada em 1994, com o intuito de estabelecer os princípios e práticas para uma educação inclusiva; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, a qual define o termo Educação Especial como “modalidade de educação escolar” a ser ofertada a alunos “portadores de necessidades especiais”; e a criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (DNEE) que data de 2001 e acaba por regulamentar o que foi previsto pela LDB de 1996 (Silva e Bego, 2018).

Silva e Bego (2018) trazem à tona a discussão acerca do que é realmente inclusivo dentro das diretrizes para Educação Especial e o que, na tentativa de incluir, se torna excludente. Algumas políticas, principalmente no período que concerne o final do século XX e o início do século XXI, ao começar a discutir Educação Especial criaram políticas de separação. Não era incomum observar currículos escolares de Educação Especial centrados em disciplinas de caráter social, deixando as disciplinas formais como matemática, ciências, história, entre outros, para os demais alunos, assumindo que o estudante que necessita de Educação Especial não seria capaz de absorver tais conteúdos. Outro problema era a inclusão de todos os alunos de Ensino Especial em um mesmo grupo, sem valorizar suas particularidades. Esses entraves passaram a ser estudados após o estabelecimento do termo Necessidades Educacionais Especiais (NEE), pois a partir desse momento as políticas passaram levar em conta que cada aluno de Educação Especial era único em suas limitações, e tais diferenças devem ser levadas em conta durante o processo educacional.

É relevante discutir aqui a diferença entre Educação Inclusiva e Educação Especial. Educação Especial, como citado acima, consiste em uma modalidade de ensino direcionada a portadores de deficiência, de transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Entretanto, Educação Inclusiva direciona-se a todos, em um processo de compreensão das diversidades humanas, como de “gênero, etnia, idade, estatura, deficiência, ritmos e estilo de aprendizagem”. Portanto, encontra-se o portador de deficiência inserido no processo de Educação Inclusiva (Camargo, 2017).

Quando se trata do público-alvo da pesquisa, os alunos com surdez, outras dificuldades devem ser enfrentadas. De acordo com o último Censo existem 9,7 milhões de brasileiros com algum grau de perda auditiva, sendo 2,2 milhões com deficiência auditiva caracterizada como severa, e 344,2 surdos no país. É um grupo expressivo quando se leva em conta que tal comunidade está inserida nos espaços escolares e profissionais muitas vezes sem uma adequada rede de inclusão (MEC, 2017).

No âmbito educacional, um dos maiores entraves consiste na predominância da língua falada como forma de ensino, ou seja, do oralismo. Por muito tempo teve-se a ideia de que o surdo deve se aproximar ao máximo das competências dos alunos ouvintes, exercendo a escola a função de “reabilitar” o aluno surdo, de forma a ensinar a este a compreensão da língua falada por meio de leitura labial ou entendimento da escrita, logo o sucesso ou insucesso do aluno nas disciplinas dependia do seu desenvolvimento em uma língua predominantemente sonora. Quando as escolas passaram a se equipar com mecanismos para o ensino das línguas de sinais, que é a principal forma de comunicação dentre a comunidade surda, adotou-se o bilinguismo; entretanto, em um primeiro momento, apesar do reconhecimento das línguas de sinais, a língua oral permanecia em posição de predomínio (Vieira & Molina, 2018).

Um novo conceito surge em sequência, a chamada Comunicação total, a qual surge e se consolida no final da década de 80. Representa marco do início da formação de um vocabulário composto por sinais. Consiste na abordagem do aluno surdo pela utilização de sinais e outros recursos que possam melhorar a comunicação dos mesmos, melhorando, portanto, seu aprendizado, entretanto, ainda se pautando no oralismo como forma primordial de interação. São os primeiros movimentos em prol de valorizar a comunicação da comunidade surda e abandonar

a imposição da oralidade a essa população. É necessário ressaltar que neste momento os sinais utilizados, apesar de permitidos e encorajados, não se organizam em forma de língua, como vigora atualmente.

Posteriormente, são criadas e regulamentadas as línguas de sinais. Acompanhando o momento de revolução, nos anos que se seguiram, a língua de sinais passou a ser ensinada e utilizada de forma independente à língua oral. O bilinguismo continuou a existir, porém agora existia reconhecida uma forma de comunicação completa sem a necessidade de recorrência nenhuma à Língua Portuguesa durante seu uso. Estabeleceu-se que o surdo poderia utilizar-se da língua de sinais em determinadas ocasiões e da língua oral em outras, o que confere liberdade ao indivíduo de escolher não utilizar a língua oral em momentos dos seu dia-a-dia (Zanoni & Santos, 2014).

Em âmbito nacional é regulamentada em 2002 a Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela Lei nº 10.434. Ressalta-se que a Libras, bem como as demais línguas de sinais, não consiste apenas em um conjunto de sinais compostos de forma desordenada, e sim em uma língua estruturada, com níveis linguísticos estabelecidos, sendo estes o fonológico, morfológico, sintático e semântico. É necessário fazer a observação de que as línguas de sinais em diferentes localidades sofrem influência direta da cultura local, bem como a língua oral, logo não há padronização internacional quanto aos sinais utilizados, os quais variam entre os países. Quando se trata do Brasil, um país com dimensões continentais, não poderia se esperar menos do que variações regionais (Alves & Frassetto, 2015).

Por ser a língua própria, ou materna, da comunidade surda, a Libras exerce função importante da formação da pessoa surda, em todos os aspectos de sua vida: educacional, profissional, social e cultural. Portanto, é de fundamental importância o seu aprendizado e prática para a adequada consolidação da língua. Para que esse objetivo possa ser alcançado, é necessário que todos os atores que cercam o indivíduo surdo estejam empenhados no processo de aquisição da Libras, o que inclui familiares, educadores e pares (Silva & Silva, 2016; Alves & Frassetto, 2015).

Em ambiente escolar, principalmente na educação básica, o empenho da equipe de docentes e corpo técnico em ofertar ao aluno surdo o acesso à educação em sua língua mãe é determinante para o bom ou mau desempenho deste aluno em sua vida acadêmica. Uma escola que tenha oferta de Libras deficitária acaba por obrigar o aluno a se adequar à língua oral, cujo aprendizado se torna mais difícil por

conta da limitação causada pela falta da audição; este torna-se um aluno propenso a apresentar resultados ruins, o que pode resultar em desinteresse pela educação e pelo processo de aprendizagem, pois este se torna frustrante (Silva & Silva, 2016).

Atualmente, o Ensino Especial oferta uma modalidade denominada Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos que dele necessita; esta modalidade, por definição, é complementar e ofertada em salas reservadas denominadas de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), e em conjunto com o aprendizado regular que os alunos recebem nas classes comuns, intenciona-se ofertar suporte às particularidades e limitações apresentadas pelo aluno. No caso dos alunos surdos, o aprendizado da Libras é restrito, na maioria das escolas do país, às SEM, enquanto nas classes comuns o professor ensina ao aluno surdo, em conjunto com os alunos ouvintes, as disciplinas regulares; para facilitar a compreensão e o aprendizado da pessoa surda dentro das classes comuns, é prevista por lei a presença de um intérprete de Libras (Silva & Silva, 2016).

O início dessa conformação na Educação Especial ocorreu em 2008, com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Para a população surda a política prevê a inserção de profissionais capacitados em ensinar Libras e Língua Portuguesa em modalidade escrita para a comunidade surda (Soares & Baptista, 2018).

A limitação do processo supracitado centra-se no fato de que o aluno surdo recebe nada mais que a tradução do conteúdo ofertado em sala de aula, ficando este refém de sua correta interpretação e da interpretação do seu intérprete, logo seus anseios e dúvidas nem sempre podem ser sanados da forma que seria visto para um aluno falante da Língua Portuguesa (Silva & Silva, 2016).

Adicionalmente, as demais pessoas que interagem com o aluno surdo, como colegas de turma, equipe técnica e equipe de apoio da escola não recebem, em sua maioria, formação adequada em Libras, o que limita as interações sociais no ambiente escolar à presença de um intérprete. Questiona-se nesse cenário o real caráter inclusivo da Educação Especial oferecida a esse público (Almeida, 2015).

Tais dificuldades e avanços na educação do aluno surdo são refletidas em nível local. No Estado do Amapá a Educação Especial, o que abarca o aluno surdo, é regulamentada pela Constituição Estadual do Amapá em seus artigos 283, em seus incisos III, XI, XIV e XVII, pelo artigo 306 em seus incisos III e VI, e na Resolução 048 de 2012 do Conselho Estadual de Educação do Amapá. Essas

legislações asseguram que a rede pública de ensino cumpra as exigências de promover educação de qualidade de maneira universal.

Observa-se, portanto, o empenho na melhoria da educação ofertada aos alunos surdos, porém muitas dificuldades persistem.

Diante do exposto, o presente estudo objetiva fornecer comparação entre o número de matrículas de alunos surdos e o número de matrículas em Ensino Especial da Educação Básica do Estado do Amapá nos últimos cinco anos.

MÉTODO

O presente estudo consiste em uma pesquisa quantitativa, retrospectiva, de caráter transversal.

O objetivo central consiste na análise comparativa do número de matrículas de alunos surdos, de Ensino Especial e número total de matrículas no Estado do Amapá em um período de cinco anos.

Como forma de embasar o estudo, primeiramente foi executada uma revisão de literatura sistemática dos conceitos mais atuais acerca de Educação Especial e inserção do aluno surdo no ambiente acadêmico.

Em seguida, foi executada análise criteriosa do quantitativo de matrículas da Educação Básica no Estado do Amapá entre os anos de 2014 e 2018. Estabeleceu-se a comparação entre o número de matrículas na modalidade Ensino Especial e o número total de matrículas por ano; adicionalmente, foi obtida comparação entre o número total de matrículas em Ensino Especial e o número de matrículas de alunos portadores de surdez, a fim de obter análise percentual deste público.

Posteriormente, foi categorizada a quantidade de alunos de Ensino Especial inseridos em classes comuns e feita comparação com a quantidade de alunos de Ensino Especial em classe exclusiva. Foi feita a mesma comparação especificamente com portadores de surdez. Em conclusão, estabeleceu-se comparação do quantitativo de alunos com surdez matriculados nos 16 municípios do Estado do Amapá.

Como fonte dos dados foram utilizadas as planilhas de Sinopse Estatística da Educação Básica dos anos 2014 a 2018, disponibilizadas *on-line* pelo Ministério da Educação com base nos dados obtidos no Censo Escolar. Foram incluídas na pesquisa um total de cinco planilhas, as quais consistem nas últimas publicadas.

Foi utilizado o programa Office/Excel para tabulação dos dados e confecção das tabelas presentes no estudo.

Os resultados obtidos na pesquisa foram comparados com outros estudos quantitativos acerca da inserção do aluno surdo no processo promoção da Educação Básica.

Toda o processo de idealização do estudo, revisão bibliográfica, coleta, tabulação e análise dos dados, bem como discussão do tema com base em outros

estudos previamente publicados sobre o tema foi executada pelos próprios pesquisadores durante o segundo semestre de 2019.

Por se tratar de pesquisa de cunho quantitativo com análise de dados públicos, a pesquisa dispensou a necessidade de termos de consentimento.

RESULTADOS

Foram analisados os quantitativos de matrícula ao longo de cinco anos no Estado do Amapá. Observou-se que o ano de 2014 contou com maior número de matrículas na Educação Básica, com um total de 230.629 alunos, enquanto o ano de 2017 apresentou menor quantitativo, pois totalizou 225.089 matrículas da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao restringir a análise para a modalidade Ensino Especial, foram obtidas 3.951 matrículas no ano de 2014 e 5.652 matrículas no ano de 2019, com clara elevação através dos anos. Já o número de matrículas de alunos com surdez decaiu de 129 em 2014 para 121 no ano de 2018.

O Quadro 1 demonstra a variação no número de matrículas totais, de alunos com necessidade de Educação Especial, e de alunos com necessidade de Educação Especial por surdez.

Quadro 1 – Alunos surdos x ouvintes

ANO	Nº TOTAL DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	Nº DE ALUNOS SURDOS
2014	230.629	3.951	129
2015	230.379	4.437	125
2016	230.004	4.834	128
2017	225.089	5.405	121
2018	226.171	5.652	121

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019.

O Quadro 2 estabelece a proporção entre alunos matriculados no Ensino Especial e o número total de matrículas por ano.

Quadro 2 – Educação Especial x nº total de matrículas

ANO	Nº TOTAL DE ALUNOS	Nº DE ALUNOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	% DE ALUNOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
2014	230.629	3.951	1,71%
2015	230.379	4.437	1,93%
2016	230.004	4.834	2,10%
2017	225.089	5.405	2,40%
2018	226.171	5.652	2,50%

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019. Modificado pelo autor.

Observa-se que a porcentagem de alunos matriculados em Educação Especial aumentou progressivamente durante os anos, diminuindo a proporção de matrículas em ensino regular, apesar de esta continuar sendo expressivamente maior.

O Quadro 3 demonstra a porcentagem de alunos com surdez matriculados no período estudado em relação ao total de matrículas de Ensino Especial.

Quadro 3 – Alunos surdos x total de matrículas em Ensino Especial

ANO	Nº DE ALUNOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	Nº DE ALUNOS SURDOS	% DE ALUNOS SURDOS
2014	3.951	129	3,26%
2015	4.437	125	2,82%
2016	4.834	128	2,65%
2017	5.405	121	2,24%
2018	5.652	121	2,14%

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019. Modificado pelo autor.

Em oposição ao aumento percentual do número de matrículas em Ensino Especial, houve uma diminuição paulatina na proporção de alunos com Surdez durante o período analisado.

O Quadro 4 demonstra distribuição por tipo de classe entre os alunos matriculados em Ensino Especial no período estudado.

Quadro 4 – Distribuição por tipo de classe – AEE

ANO	Nº DE ALUNOS AEE EM CLASSES COMUNS	% DE ALUNOS AEE EM CLASSES COMUNS	Nº DE ALUNOS AEE EM CLASSE EXCLUSIVA	% DE ALUNOS AEE EM CLASSE EXCLUSIVA	TOTAL
2014	3.353	84,86%	598	15,14%	3.951
2015	3.910	88,12%	527	11,88%	4.437
2016	4.249	87,90%	585	12,10%	4.834
2017	4.698	86,92%	707	13,08%	5.405
2018	5.314	94,02%	338	5,98%	5.652

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019. Modificado pelo autor.

Nota-se que a proporção de alunos em Ensino Especial matriculados em classes comuns é expressivamente maior quando comparada à proporção de alunos matriculados em classes exclusivas. Esse valor sofreu variações consideráveis durante o período estudado, entretanto, a variação entre os anos não ocorreu de forma ordenada.

Maior variação ocorreu entre os anos de 2017 e 2018, em que houve diminuição de 13,08% para 5,98% no número de alunos do Ensino Especial matriculados em classes exclusivas.

O Quadro 5 expõe a distribuição em tipos de classe dos alunos com surdez matriculados na Educação Básica do Amapá entre 2014 e 2018.

Quadro 5 – Distribuição por tipo de classe – Aluno com surdez

ANO	Nº DE ALUNOS SURDOS EM CLASSES COMUNS	% DE ALUNOS SURDOS EM CLASSES COMUNS	Nº DE ALUNOS SURDOS EM CLASSE EXCLUSIVA	% DE ALUNOS SURDOS EM CLASSE EXCLUSIVA	TOTAL
2014	124	96,12%	5	3,88%	129
2015	120	96,00%	5	4,00%	125
2016	123	96,09%	5	3,91%	128
2017	118	97,52%	3	2,48%	121
2018	118	97,52%	3	2,48%	121

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019. Modificado pelo autor.

Observa-se, em consonância com o que foi visto no total de matrículas do Ensino Especial, uma diminuição na proporção de alunos com surdez matriculados em classes exclusivas com consequente aumento da inserção destes em classes comuns.

O Quadro 6 evidencia o número de matrículas de alunos com surdez por município.

Quadro 6 – Distribuição por município

MUNICÍPIO	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
AMAPÁ	-	1	-	-	1
CALÇOENE	-	-	1	-	-
CUTIAS	2	2	2	2	2
FERREIRA GOMES	-	-	-	1	1
ITAUBAL	4	2	1	1	1
LARANJAL DO JARI	7	7	4	6	7
MACAPÁ	83	85	89	84	83
MAZAGÃO	7	5	5	6	4

OIAPOQUE	2	2	2	1	1
PEDRA BRANCA DO AMAPARI	-	-	-	-	1
PORTO GRANDE	1	1	2	1	1

Cont.	ANO					
	MUNICÍPIO	2014	2015	2016	2017	2018
	PRACUÚBA	3	3	3	3	3
	SANTANA	15	12	12	9	12
	SERRA DO NAVIO	2	2	2	2	2
	TARTARUGALZINHO	1	1	1	1	-
	VITÓRIA DO JARI	2	2	4	4	2
	TOTAL	2.172	2.166	2.175	2.164	2.163

FONTE: INEP, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019.

Nota-se uma maior proporção de matrículas na capital do Estado, a cidade de Macapá, seguida pelo município de Santana.

COMENTÁRIOS

Na contabilização dos resultados foi possível observar diminuição branda no número de matrículas de alunos surdos. Em contrapartida, houve aumento expressivo no número de matrículas em Ensino Especial, com diferença de 1.701 alunos, com aumento de 0,79 pontos percentuais, entre os anos de 2014 e 2018 os dois extremos temporais da amostra.

Pesquisa similar foi levada a cabo por Meletti (2014), na qual o mesmo constatou que no ano de 2012 houveram 820.433 matrículas de alunos portadores de necessidades educacionais especiais; destes, 75,6% estavam matriculados em modalidade especial de ensino, seja em instituição pública ou privada (Meletti, 2014).

Em se tratando dos alunos surdos, observou-se uma queda discreta na proporção das matrículas desse público em relação às matrículas totais da modalidade de Ensino Especial, com redução de 1,12 pontos percentuais entre 2014 e 2018, porém o número absoluto de matrículas permaneceu com brandas alterações, o que demonstra que apesar do aumento na quantidade de alunos atendidos pelo Ensino Especial, esse aumento não se deveu à comunidade surda.

Quanto ao tipo de classe frequentada, notou-se uma expressiva diminuição da proporção de alunos de ensino especial em classe exclusiva, com baixa de cerca de 9,49 pontos percentuais. A tendência foi acompanhada pelos alunos com surdez, pois é notado uma diminuição progressiva na taxa de alunos matriculados em classe exclusiva, com apenas 2,48% das matrículas frequentando esse tipo de classe.

Tal fenômeno é observado por conta do desencorajamento da inserção de estudantes de Ensino Especial em espaço totalmente isolado da educação regular em prol da promoção da interação entre portadores de deficiências e os demais alunos. Soares e Baptista (2018) trazem à tona a discussão no contexto do aluno surdo ao afirmarem que há uma grande divergência de opiniões entre os academicistas, pois parte destes afirma que a melhor forma de desenvolvimento desse aluno consiste na permanência do mesmo em ambiente escolar composto integralmente por alunos surdos, entretanto, outra vertente defende a socialização dos estudantes surdos com alunos ouvintes.

Os últimos dados analisados versam acerca da distribuição dos alunos surdos no Estado do Amapá. Foi constatado que a expressiva maioria se encontra na

capital Macapá, com média de 84,8 alunos no decorrer dos anos de 2014 a 2018, enquanto em segundo lugar encontra-se o município de Santana, com média de 12 alunos por ano. Os municípios com menor número de matrículas foram: Amapá e Ferreira Gomes, com duas matrículas durante todo o período analisado; Calçoene, com uma matrícula, sendo esta no ano de 2016; Pedra Branca do Amapari, também com uma matrícula, no ano de 2018; e Tartarugalzinho, que assim como os municípios citados anteriormente, nunca possuiu mais de dois alunos surdos matriculados no mesmo ano.

O Amapá é um Estado da Região Norte do Brasil, o qual contava com população de 669.526 pessoas no último Censo promovido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) em 2010, e hoje conta com população estimada de cerca de 845.731 habitantes. A população da Capital Macapá no último Censo foi de 398.204 habitantes, com estimativa atual de 503.327 pessoas, o que representa quase 60% da população de todo o Estado (IBGE, 2019).

O município de Santana, segundo lugar em número de habitantes do Estado do Amapá, com 101.262 pessoas de acordo com o último Censo, forma junto com Macapá um aglomerado urbano, o qual concentra 74% de toda a população do Estado, e em adição os principais serviços, como centros de referência em educação, saúde, saneamento. Por conta disso, o resultado obtido na pesquisa acerca da maior concentração dos alunos surdos neste aglomerado urbano não é uma surpresa.

Em conclusão, foi demonstrado que os alunos que necessitam de atendimento especializado, apesar de representarem parcela pequena frente ao total de matrículas da Educação Básica, se encontram em número relevante e em constante crescimento. Quanto à população surda, esta mantém-se regular com o passar dos anos, porém ainda representa porcentagem relevante dentro das matrículas do Ensino Especial.

É necessário, portanto, que especial atenção seja dada aos anseios dessa população. Foram encontrados na revisão de literatura diversas dificuldades no processo de inserção desse aluno no ambiente escolar, nesse cenário faz-se importante a busca por melhorias no atendimento a estes, com respeito às suas particularidades e individualidades, bem como na adequada promoção da valorização de sua cultura e de sua língua.

É preciso que o aluno surdo seja incluso de forma plena, ao invés de apenas adentrar o ambiente escolar na busca do aprendizado das disciplinas. Um processo de inclusão envolve mais do que interação entre professor e aluno, ou aluno e intérprete, envolve também mecanismos de inserção desse aluno na sociedade, iniciando pela sociedade escolar, a qual é composta também pelos demais alunos, corpo técnicos e funcionários de apoio.

A partir do exposto, é sugerido maior aprofundamento no estudo acerca da educação do aluno surdo, para que os principais problemas apresentados possam ser sanados ou minimizados.

REFERÊNCIAS

- Almeida, W. G. (2015). Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente. *Editus (Ilhéus-BA)*. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/m6fcj>. Acesso em: 17/09/2019.
- Alves, E. G. e Frassetto, S. S. (2015). Libras e o desenvolvimento de pessoas surdas. *Aletheia*, 46(1), 211-221. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942015000100017. Acesso em: 17/09/2019.
- Camargo, E. P. D. (2017). Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciência & Educação (Bauru)*, 23(1), 1-6. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132017000100001. Acesso em: 18/09/2019.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *IBGE Cidades – Macapá*. [online]. Brasília: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/macapa/panorama>. Acesso em: 18/09/2019.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *IBGE – Amapá*. [online]. Brasília: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/panorama>. Acesso em: 18/09/2019.
- _____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *IBGE Cidades – Santana*. [online]. Brasília: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/santana/panorama>. Acesso em: 18/09/2019.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2015). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2014*. [online]. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 18/09/2019.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2016). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2015*. [online]. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 18/09/2019.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2016*. [online]. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 18/09/2019.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2017*. [online]. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 18/09/2019.

- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2018*. [online]. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 18/09/2019.
- MEC. Ministério da Educação. (2017). Dia Nacional da Libras é celebrado com novidades na aprendizagem para surdos. [online]. *Portal MEC (Brasília)*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/47771-dia-nacional-da-libras-e-celebrado-com-novidades-na-aprendizagem-para-surdos>. Acesso em: 18/09/2019.
- Meletti, S. M. F. (2014). Indicadores educacionais sobre a Educação Especial no Brasil e no Paraná. *Educação e Realidade (Porto Alegre)*. 39(3), 789-809. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362014000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 17/09/2019.
- Pinheiro, O. S. (2016). A experiência do professor ouvinte de matemática e o compromisso de uma educação responsável para alunos surdos no município de Laranjal do Jari. *Dissertação de mestrado da Universidade Federal do Amapá (Macapá)*. Disponível em: <https://www2.unifap.br/matematica/files/2017/07/A-EXPERI%C3%8ANCIA-DO-PROFESSOR-OUVINTE-DE-MATEM%C3%81TICA-E-O-COMPROMISSO-DE-UMA-EDUCA%C3%87%C3%83O-RESPONS%C3%81VEL-PARA-ALUNOS-SURDOS-NO-MUNIC%C3%8DPIO-DE-LARANJAL-DO-JARI.pdf>. Acesso em: 17/09/2019.
- Santos, R. V. e Barros, E. S. (2016). Produção do espaço no eixo sul do aglomerado urbano de Macapá e Santana na Amazônia setentrional amapaense. *Estação Científica Unifap (Macapá)*. 6(3), 111-126. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/2336>. Acesso em: 16/06/2019.
- Silva, L. V. e Bego, A. M. (2018). Levantamento bibliográfico sobre Educação Especial e ensino de Ciências no Brasil. *Revista Brasileira Ed. Esp.* 24(3), 343-358. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000300343&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16/09/2019.
- Silva, C. M. e Silva, D. N. H. (2016). Libras na educação de surdos: o que dizem os profissionais da escola? *Psicologia Escolar e Educacional (São Paulo)*, 20(1), 33-43. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v20n1/2175-3539-pee-20-01-00033.pdf>. Acesso em: 17/09/2019.
- Soares, C. H. R. e Baptista, C. R. (2018). Alunos com surdez no Brasil: espaços de escolarização e produção acadêmica em três diferentes contextos regionais. *Rev. Bras. Ed. Esp. (Marília)*. 24(1), 85-100. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000500085. Acesso em: 17/09/2019.

Vieira, C. R. e Molina, K. S. M. (2018). Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. *Educ. Pesqui (São Paulo)*, 44(1), 1-23. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100503. Acesso em: 17/09/2019.

Zanoni, I., & dos Santos, E. I. (2014). Os Reflexos da Comunicação Total fina Atual Interação e Comunicação entre Indivíduos Surdos e Ouvintes. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-1069-1.pdf>. Acesso em 17/09/2019.