

IMAGENS E SENTIDOS DE PROFESSORES SURDOS SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

IMAGES AND MEANINGS OF DEAF TEACHERS OF THE EDUCATIONAL SERVICE SPECIALIST

Andréa Pereira Silveira
Waldma Máira Menezes de Oliveira
Universidade Federal do Pará

Resumo

Este estudo debate o Atendimento Educacional Especializado (AEE) disponibilizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para educandos surdos a partir da análise de imagens e sentidos produzidos por professores surdos sobre o AEE Bilíngue, com ênfase nos desafios enfrentados na prática docente nesse âmbito de ensino. Especificamente, buscamos: identificar as legislações que orientam o AEE para com educandos surdos na SRM; caracterizar o desenvolvimento do AEE Bilíngue para educandos surdos; e problematizar a relação do AEE Bilíngue na Sala de Recursos Multifuncionais com a inclusão escolar. Os sujeitos desta pesquisa são dois professores surdos que atuam no Atendimento Educacional Especializado Bilíngue para educandos surdos na Rede Municipal de Ensino de Belém, no Pará (PA). Para a produção de dados, empregamos as técnicas de entrevista semiestruturada e a elaboração de desenhos. Dentre os resultados obtidos, destacamos que os professores surdos demonstram comprometimento com o AEE Bilíngue e reconhecem a Sala de Recursos Multifuncionais como um espaço acolhedor, mas problematizam o tempo de atendimento e a restrição do uso da Libras neste espaço, além de apontar a demanda de formação continuada.

Palavras-chave: Professores surdos. Atendimento Educacional Especializado. Educando surdo.

Abstrac

This study brings to the debate the Specialized Educational Care (SEC) available in the Multifunction Resource Room (MRR) for deaf students. In this light, we aim at analyzing the images and senses of deaf teachers on Bilingual SEC with emphasis on the challenges faced in teaching practice in this sphere of education. And we specifically seek: to identify the laws that guide the SEC towards deaf students in MRR; characterize the development of the bilingual service for deaf students; and discuss the relationship of the bilingual care in the multifunction room with the school inclusion. The subjects of this research are two deaf teachers who work in bilingual specialized education for deaf students in Municipal Teaching in Belém- PA. To produce the data we employed semi-structured interview techniques and preparation of drawings. Among the results we emphasize that: the deaf teachers demonstrate commitment to bilingual specialized education; recognize the multifunction room as a welcoming, but problematize the service time and the question of the use of Libras be restricted in this space, and link the demand for continuing education.

Keywords: Teachers. Deaf People. Specialized Educational Care. Deaf Student.

Introdução

O presente trabalho versa acerca das imagens e sentidos produzidos por professores surdos sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) Bilíngue. A motivação para a abordagem dessa temática advém de nossas pesquisas realizadas na Rede de Educação Inclusiva na Amazônia Paraense (UEPA/CCSE/NEP) e no Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), experiências estas que nos proporcionaram a problematização da atuação de professores bilíngues para com os educandos surdos. Assim, objetiva-se, nesse estudo, analisar tais imagens e sentidos com ênfase nos desafios enfrentados na prática docente nesse âmbito de ensino. Além de identificar as legislações que orientam o Atendimento Educacional Especializado com educandos surdos na Sala de Recurso Multifuncional (SRM), procura-se caracterizar o desenvolvimento do atendimento bilíngue para tais educandos e problematizar a relação desse atendimento na SRM com a inclusão escolar.

A fim de embasar este debate, recorreremos à Lei n.º 10.436/02 (BRASIL, 2002), ao Decreto n.º 5.626/05 (BRASIL, 2005) e ao Decreto n.º 7.611/11 (BRASIL, 2011). Referimo-nos, também, a autores que discutem a Educação Inclusiva e a Educação de Surdos, tais como Hugo Otto Beyer (2006), Marcia Goldfeld (1997), Priscila Augusta Lima (2006), dentre outros. A partir disso, a problemática proposta consiste em evidenciar a ação pedagógica dos professores surdos no contexto do Atendimento Educacional Especializado, por meio da apresentação das metodologias e dos desafios que lhes são impostos no seu trabalho diário. Essas questões direcionaram nosso estudo, a fim de construir um diálogo sobre a experiência do AEE para com educandos surdos.

Metodologia

A pesquisa de campo realizada foi de caráter qualitativo, pois teve como principal objetivo interpretar um fenômeno que se observa no contexto social. De acordo com Marli Ludke e Menga André (1986, p. 11), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural com sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Esta pesquisa consiste ainda em um estudo de caso, o qual, segundo as autoras,

é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular [...]. Os estudos de casos enfatizam a ‘interpretação em contexto’. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa (LUDKE; ANDRÉ, p. 17-18).

A importância do estudo de caso se dá “pela aproximação do pesquisador com a realidade sobre a qual formulou uma pergunta,

mas também estabelece uma interação com os ‘atores’ que conformam a realidade” (MINAYO, 2010, p. 56). Assim, buscamos analisar as imagens e sentidos de dois professores surdos bilíngues acerca do Atendimento Educacional Especializado com educandos surdos.

Entre os procedimentos adotados, está o levantamento bibliográfico acerca do tema pesquisado, já que este “permite ao pesquisador partir do conhecimento já existente” (MINAYO 2010, p. 61). Os dados foram coletados em uma escola pública municipal da área metropolitana de Belém, no distrito de Icoaraci, através de entrevistas de caráter semiestruturado, ou seja, “que combina perguntas fechadas e abertas, e o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2010, p. 64).

Recorremos, ainda, ao desenho, de forma que os professores pudessem representar a organização do AEE com os educandos surdos; buscou-se, posteriormente, identificar as imagens e os sentidos dessas representações. Ceres Gomes VÍctora, Daniela Riva Knauth e Maria de Nazareth Agra Hassen (2000) afirmam que a elaboração de desenhos consiste em uma técnica na qual se propõe aos entrevistados que representem graficamente uma determinada situação ou concepção. A partir do desenho, o entrevistador e os entrevistados discutem sobre os elementos nele elaborados, de forma a compreender o significado do que foi produzido. Explica Andréa Pereira Silveira (2011) que se deve planejar a produção dos desenhos, esclarecendo ao entrevistado a finalidade dos mesmos, bem como organizar os materiais a serem utilizados, tais como lápis de cor, canetas hidrocor coloridas, papel em branco, dentre outros. Além disso, a autora destaca a relevância da técnica para o estudo das pesquisas qualitativas:

Ao falar sobre o que desenhou, o participante permitiu emergir sua compreensão e evidenciou suas representações diante do tema explorado, pois necessitou relatar sobre os

elementos escolhidos (criativos, subjetivos e até lúdicos) advindos pela mediação da elaboração do desenho (SILVEIRA, 2011, p. 39).

Quanto aos cuidados éticos, pontuamos que os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, por meio do qual autorizaram a realização da pesquisa e a divulgação das imagens produzidas. Foram selecionados para a participação na pesquisa dois professores bilíngues da Rede Municipal de Educação, com faixa etária entre 41 e 30 anos, pertencentes à Equipe Bilíngue e com experiência de dois a cinco anos de trabalho com alunos surdos, conforme os dados do quadro a seguir:

Quadro 1 – Perfil dos sujeitos da pesquisa

Nome Fictício	Idade	Sexo	Formação	Função na Instituição	Tempo na Instituição
Carlos	30 anos	M	Pedagogia	Professor de Libras no AEE	2 anos
Rick	41 anos	M	Pedagogia, Letras-Libras e Pós-graduação em Libras.	Professor de Libras no AEE	5 anos

Fonte: elaboração das autoras a partir dos dados coletados

Na análise dos dados, trabalhamos “o material acumulado, buscando destacar os principais achados da pesquisa” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48). Criamos, também, categorias temáticas que possibilitaram a organização dos dados produzidos e a elaboração do relatório da pesquisa; tais categorias são: imagens e sentidos do Atendimento Educacional Especializado; organização e tempo de atendimento; e formação continuada Bilíngue.

O Atendimento Educacional Especializado

O Atendimento Educacional Especializado é um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados

institucional e continuamente para atender os alunos com deficiência na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) nos espaços educacionais brasileiros. O Decreto n.º 7.611/11, em seu artigo segundo, inciso segundo, descreve que:

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Desse modo, o AEE:

Deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar (básico e fundamental), de preferência nas escolas comuns da rede regular. Esse é o ambiente escolar mais adequado para garantir o relacionamento do aluno com seus pares da mesma idade cronológica e para a estimulação de todo tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo (FAVERO et al., 2007, p. 26).

O Atendimento Educacional Especializado ao aluno surdo acontece em três momentos distintos: no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), no ensino em Libras e no ensino de português para surdos. Mirlene Ferreira Macedo Damázio (2007, p. 32) explica que “este trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra”.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei n.º 10.436/02, em seu capítulo VI, artigo 22, determina que se organize, para a inclusão escolar:

I – escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2005).

Neste prisma, entendemos que o professor bilíngue é aquele responsável pela regência de uma classe de educandos surdos e ouvintes, fazendo uso da Língua Brasileira de Sinais como língua de instrução, bem como aquele que realiza o Atendimento Educacional Especializado com educandos surdos utilizando a Libras como língua de instrução. Para Vilma Geni Slomski (2010, p. 41) “o bilinguismo é uma filosofia de ensino, cujo discurso propõe a diversidade cultural e aceitação social do surdo por meio do bilinguismo (duas línguas, Língua de Sinais e segunda língua)”.

Resultados e discussão

Imagens e sentidos do AEE

A inclusão escolar pressupõe a participação efetiva do aluno com deficiência nas atividades escolares, interagindo com todos os atores da escola e tendo acesso ao processo de escolarização com qualidade. Para Beyer (2006, p. 73), a Educação Inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional que:

defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além desta interação, muito importante para o fenômeno das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado.

Isto significa que o respeito às diferenças do alunado com Necessidades Educacionais Especiais requer uma pedagogia que promova o diálogo entre educandos e professores, além de práticas educacionais coletivas e participativas, distanciando-se da prática tradicional. A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), considera-se público alvo da educação especial às pessoas com necessidades

educacionais especiais, estas compreendem as com deficiência, as que apresentam transtorno global do desenvolvimento e as com altas habilidades e superdotação. É no contexto da inclusão escolar que o atendimento desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais configura-se uma grande responsabilidade, pois desenvolve cognitivamente, linguisticamente e socialmente esses educandos com deficiência.

Desse modo, solicitamos aos sujeitos deste estudo que elaborassem um desenho que representasse o Atendimento Educacional Especializado destinado ao educando surdo. O professor Rick retratou uma pequena analogia entre a escola especial e a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)¹ e entre a escola regular e a sala regular. Sobre tal representação, ele afirmou que:

O desenho mostra a escola especial que todos os alunos têm acesso, por isso a ponte está abaixada, dando acesso. A segunda é a escola regular, em que nem todos têm acesso. Por exemplo, o surdo estuda na escola especial até a 4ª série e lá é legal, tem Libras, depois vai para a escola regular e tem dificuldade porque lá não tem Libras. Então, o desenho da escola especial é igual à SRM, porque lá ensinamos os surdos em Libras, e a escola regular é como a sala de aula regular, não usa Libras, e nem todos têm acesso ou conseguem se desenvolver (informação verbal).

Percebemos que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) está presente na educação dos surdos somente na escola especial e na Sala de Recursos Multifuncionais, sendo que, nos outros espaços escolares, o educando surdo não tem acesso à informação devido à ausência da sua língua. Segundo Goldfeld (1997), as dificuldades dos alunos surdos ocorrem justamente porque a surdez impede

¹ De acordo com Denise de Oliveira Alves (2006, p. 13) as Salas de Recursos Multifuncionais são os espaços da escola onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado para alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

que estes adquiram naturalmente as línguas auditivo-orais, únicas utilizadas pela grande maioria das comunidades. A seguinte ilustração, feita pelo professor bilíngue Rick, elucida que a Libras está presente na Escola Especial e no AEE com os alunos surdos:

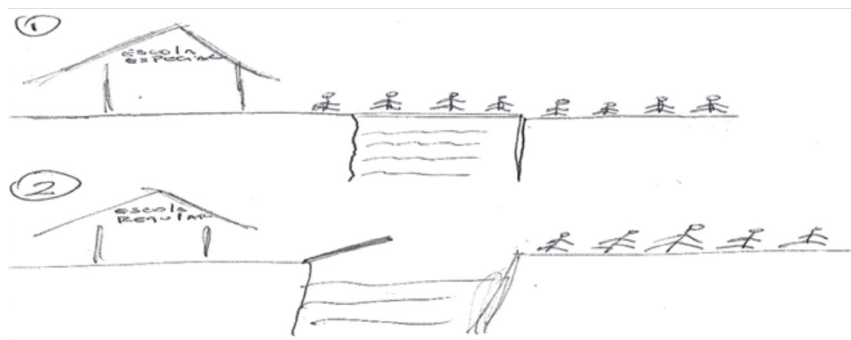


Figura 1 – Na escola falta respeito

Fonte: Desenho elaborado pelo professor Rick (2014)

É importante ressaltar que o planejamento do AEE em Libras deve ser feito pelo professor especializado, juntamente com os professores da sala de aula regular e o educador de Língua Portuguesa, para que ocorra uma prática pedagógica eficaz e uma aprendizagem significativa, que possa, da melhor maneira possível, auxiliar os educandos surdos a terem acesso ao conhecimento educacional, de modo a favorecer uma interação com o ambiente escolar e social. Para Paulo Freire (2005, p. 41):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica, é propiciar as condições em que os educandos, nas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos capaz de ter raiva porque é capaz de amar. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros.

Portanto, o trabalho deve ser coletivo e direcionado à apropriação do conhecimento, pois assim cada sujeito, com ou sem deficiência, será capaz de refletir sobre a sua condição individual de inserção nessa sociedade que ora inclui, ora exclui.

De acordo com o professor Carlos, o trabalho pedagógico no atendimento com o surdo deve ter a colaboração de todos os profissionais que estão próximo desse educando:

nós trabalhamos junto com o professor tanto da sala de aula [comum] como da Sala de Recursos, fazendo assessoramento técnico, sempre tentando ajudar e adaptar as matérias na medida do possível, além de fazermos o trabalho com a coordenação pedagógica e também com a direção da escola, tentando marcar e realizar formações dentro da escola (informação verbal).

Sobre o Atendimento Educacional Especializado destinado ao educando surdo, o professor Carlos elaborou o seguinte desenho:



Figura 2 – Playground da Educação

Fonte: Desenho elaborado pelo professor Carlos (2014)

De acordo com o professor,

Este desenho eu fiz baseado na minha experiência prática na Sala de Recursos, porque, para possuir um ambiente mais agradável do que a sala de aula normal, com o ar condicionado, com recursos que trabalhamos, como os alunos surdos muitas vezes vão para lá ficam mais tempo porque se sentem mais incluídos, mais à vontade lá dentro porque têm pessoas que conversam com eles em Libras, que o atendem de maneira individual. Desse modo, ele se sente mais a vontade lá e muitas vezes ele vai para lá não só para aprender, mas para passar o tempo, para ficar lá utilizando muitas vezes os recursos que nos temos de forma didática, mas também outras vezes apenas de forma recreativa, por isso o título do desenho “Playgrand da Educação” nós temos lá diversos materiais teóricos, temos lá várias formas de ensino, mas lá o aluno que vai para lá, muitas vezes, o interesse maior dele é utilizar a dinâmica, os recursos pedagógicos que temos lá, por isso o desenho (informação verbal).

É pertinente pontuar a ênfase atribuída pelo professor Carlos à dimensão lúdica da Sala de Recursos Multifuncionais, considerada por estes alunos, em suas palavras, “recreativa”. Assim, o professor designa-o como um espaço de divertimento. Outro ponto relevante da sua argumentação é que os alunos surdos se sentem “mais incluídos” neste espaço, pois conversam em Libras, além de apontar a questão do atendimento individual como um fator específico do AEE. Logo, tanto o professor Carlos quanto Rick descrevem a Sala de Recursos Multifuncionais como um ambiente agradável, acolhedor linguisticamente e lúdico no que se refere aos materiais pedagógicos que são utilizados no Atendimento Educacional Especializado com os educandos surdos.

Ao considerar que os recursos didáticos são essenciais para o aprendizado efetivo dos alunos com deficiência, a escola precisa estar preparada pedagógica e fisicamente para atender a todos os alunos, seja qual for sua deficiência. Lima (2006, p. 32) discute a carência desses recursos quando destaca “ a necessidade de situações

ou recursos dos quais ainda não dispomos, como: capacitação dos professores, remanejamento e reestruturação da escola, dinâmica da escola para receber os alunos especiais, recursos pedagógicos e até mesmo físicos”.

Os recursos pedagógicos devem estar presentes em todo o espaço escolar, visto que o aluno com deficiência transita em toda escola, não se limitando à Sala de Recursos Multifuncionais. O educando surdo, em especial, não necessita somente desses recursos para que ocorra sua inclusão escolar, fazendo-se necessário, também, a circulação da sua primeira língua, a Libras, em todo o espaço educativo, para, assim, tornar possível a comunicação entre surdos e ouvintes no convívio educacional e social e promover a compreensão da Libras, da cultura e da identidade da pessoa surda.

Ronice Muller de Quadros (1997, 2003) problematiza que a educação de surdos deve ser bilíngue e bicultural. Numa perspectiva semelhante, Juliana Fonseca Caetano, Cristina Broglia Feitosa de Lacerda e Lara Ferreira dos Santos (2013, p. 186) afirmam ser pertinente “pensar em uma pedagogia que atenda às necessidades dos alunos que se encontram imersos no mundo visual e apreendem, a partir dele, a maior parte das informações para construção de seu conhecimento”. Deste modo, não podemos desconsiderar as peculiaridades linguísticas do educando surdo em nome da inclusão escolar, resumindo-a ao simples acesso, sem a garantia da permanência com qualidade.

Organização e tempo de atendimento

Quanto à organização e ao tempo de atendimento, nos reportamos à Resolução n.º 04/2009, cujo Art. 13, inciso III, discorre sobre as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: “organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais” (BRASIL, 2009). Não

é, portanto, estipulado um padrão quantitativo dos atendimentos e nem o tempo de cada um, sendo critério do professor da SRM estipular e sistematizar os AEEs, levando em consideração a demanda presente na escola.

Os professores Rick e Carlos descrevem que o Atendimento Educacional Especializado para educandos surdos ocorre uma vez por semana, com duração de uma hora. Sobre isso, o professor Carlos explica que:

nós trabalhamos o AEE de Libras em um encontro semanal de uma hora. A mesma coisa acontece com o AEE de Língua Portuguesa, [que] é uma vez por semana, uma hora, mas dependendo da necessidade, dependendo também da nossa disponibilidade, nós podemos fazer um trabalho maior, de dois ou até mesmo três encontros semanais, mas isso é muito difícil, porque nós temos uma demanda muito grande de alunos e aí fica difícil satisfazer a todos muito bem, é isso (informação verbal).

O quantitativo de Atendimento Educacional Especializado em Libras, de Libras e em Língua Portuguesa ao aluno surdo está direcionado à demanda existente na SRM. Assim, o atendimento restringe-se a uma vez por semana, posto que há um expressivo número de educandos surdos na Sala de Recursos como mencionou o professor Carlos. Todavia, esse único atendimento não é satisfatório para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social do educando surdo, como problematiza o professor Rick:

o aluno surdo tem Atendimento de Libras e Português na modalidade escrita, mas como é pouco tempo, quando retornamos para escola, na outra semana, o aluno não lembra mais o que foi ensinado. Poderia melhorar o tempo de atendimento para o surdo, ter mais assessoramento com os professores e ter curso de Libras para todos na escola (informação verbal).

Portanto, o número de atendimentos se torna flexível, de acordo com a realidade social presente no espaço escolar, cabendo ao professor bilíngue da SRM sistematizar os dias, os horários e a quantidade de atendimentos que serão realizados com cada educando surdo.

Formação continuada bilíngue

As instituições educacionais devem disponibilizar cursos de formação regularmente, a fim de desenvolver o aprimoramento da prática pedagógica, uma vez que a formação continuada tem como objetivo

o aperfeiçoamento pessoal e social de cada professor, numa perspectiva de educação permanente. Mas tal aperfeiçoamento tem um efeito positivo no sistema escolar se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida aos alunos (FORMOSINHO, 1991, p. 238).

Além disso, a formação continuada é garantida legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9394/06, como aponta Carlos da Fonseca Brandão (2005, p. 96), a formação contínua deve ser promovida “de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidade de ensino e as características da cada fase do desenvolvimento do educando”. Dessa forma, a formação dos profissionais da educação, garantida pela LDB vigente, inclusive no próprio local de serviço, tem como principal objetivo a capacitação contínua dos mesmos para trabalharem de maneira satisfatória com os educandos.

Segundo o professor Rick, há “formação de Libras para todos os professores da Rede Municipal de Educação. Ensinamos várias coisas sobre surdez, por exemplo: como trabalhar com aluno surdo, tipos de surdez” (informação verbal). Portanto, a formação continuada sobre Libras é ministrada pelos próprios professores bilíngues e oferecida aos outros profissionais.

Entretanto, quando se trata da formação continuada destinada aos profissionais bilíngues, o professor Carlos descreve:

o que acontece é que somos nós mesmos que ofertamos essa formação (surdez). Então, quando nós precisamos nos aprofundar em nossos estudos, em nossos conhecimentos, nós temos que procurar em outros locais, em outros estados, participando de seminários, oficinas e mini cursos (informação verbal).

Percebemos, portanto, que a formação continuada destinada aos diversos profissionais da escola é realizada de maneira satisfatória pela equipe bilíngue. Todavia, essa mesma equipe, para aprofundar seus estudos, necessita procurar, em outros locais, através de outros meios, uma formação, já que a Rede Municipal de Ensino não disponibiliza uma formação aprofundada acerca do Atendimento Educacional Especializado ao educando surdo. Isso suscita o debate sobre a necessidade de aprimoramento dos professores bilíngues, que também demandam formação contínua, pois a ausência desta pode comprometer a qualidade do atendimento ofertado aos educandos surdos. Assim, é de extrema importância conhecer e aprofundar, de modo teórico e prático, as necessidades dos educandos surdos no que se refere às ordens cognitiva, linguística e social, para que o educador bilíngue possa desenvolver uma *práxis* reflexiva, significativa e de boa qualidade junto a esses discentes.

Considerações finais

Os professores surdos bilíngues que atuam no AEE com os educandos surdos, no contexto investigado, demonstraram compromisso com a questão da aprendizagem desses alunos, bem como em atuar de forma colaborativa junto aos professores da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo.

É pertinente ressaltar as imagens atribuídas por esses professores ao Atendimento Educacional Especializado destinado ao aluno surdo. A primeira delas remete-nos à problemática da acessibilidade no âmbito educacional, posto que o professor associa o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais com a escola especial, considerando-as espaços acessíveis aos alunos surdos, especialmente porque utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) em suas práticas e, dessa maneira, promovem um espaço acolhedor. Já a escola regular e a sala regular são caracterizadas como locais que não são acessíveis e que são, portanto, excludentes. A segunda imagem enfatiza a ludicidade do espaço da Sala de Recursos Multifuncionais, o qual não é procurado apenas como um espaço de aprendizado, mas também como um local de bem estar e de uso da Libras. Sendo assim, as imagens elaboradas pelos docentes apontam a Sala de Recursos Multifuncionais como elemento agregador e acolhedor para os professores e alunos surdos. Ambas as imagens trazem à tona o fato de que é no AEE que os alunos surdos utilizam a Libras já que na sala de aula regular sua peculiaridade linguística é desconsiderada.

Os professores surdos trazem para o debate as questões da organização e do tempo de atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais, bem como a formação continuada como elementos que devem ser problematizados. Assim, aponta-se para fissuras no atendimento realizado junto aos alunos surdos, em virtude do tempo de atendimento não suprir as demandas desses alunos, pois, ao retornarem para o espaço da sala regular, estes não têm o apoio especializado que recebem no AEE. Além disso, a questão da formação contínua de professores bilíngues é importante e deve receber atenção especial, na medida em que o aprimoramento destes docentes é imprescindível para a melhoria das práticas junto aos educandos surdos.

Diante do exposto, conclui-se que a escola inclusiva deve reorganizar seu projeto político pedagógico e seu currículo para assegurar o direito de educação bilíngue ao aluno surdo, a fim de superar os entraves na acessibilidade. Sem isso, o termo inclusivo configura-se como uma prática não alcançada.

A perspectiva inclusiva compreende, assim, a promoção do aprimoramento dos professores para trabalharem com os diferentes alunos, considerando-se não só os educandos com deficiência, mas todos, por meio do respeito e da valorização de suas identidades culturais. Isso implica, na prática de ensino e aprendizagem com o educando surdo, que o educador deve pesquisar novas metodologias que conduzam esse aluno ao conhecimento, para que este seja significativo, prazeroso e ativo, bem como deve respeitar a sua peculiaridade linguística, a qual requer metodologias de cunho visual.

Referências

ALVES, D. de O. et al. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para o atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BEYER, H.O. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRANDÃO, C. da F. **LDB passo a passo**. 2 ed. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

BRASIL. **Resolução n.º 04, de 02 de outubro de 2009**. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.

_____. **Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 11 de novembro de 2014.

_____. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 11 de novembro de 2014.

_____. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 29 de Abril de 2013.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 11 de novembro de 2014.

CAETANO, J. F.; LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCAR, 2013. p. 19-60.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado para Pessoas com Surdez.** Brasília: SEESP / SEED / MEC, 2007.

FAVERO, E. A. G. et al. **Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientação pedagógica.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FORMOSINHO, J. **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 31 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2005. (Coleção Leitura).

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

QUADROS, R. M. de. **Educação de Surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. Situando as diferenças implicadas na educação de Surdos: inclusão/ exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 05, p. 81-111, 2003.

SLOMSKI, V.G. **Educação Bilíngue para surdos**: concepções e implicações práticas. Curitiba: Juruá, 2010.

SILVEIRA, A. P. **Representações Sociais de professores do Ensino Fundamental sobre o aluno surdo**: a [in]visibilidade na inclusão escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

VÍCTORA, C. G; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. de N. **Pesquisa qualitativa em saúde**: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

Sobre as autoras

Andréa Pereira Silveira é Professora Assistente I da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutoranda em Educação pela UFPA. Possui mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). É coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPESUR) da UFPA, pesquisadora do Núcleo de Educação Popular (NEP) da UEPA e colaboradora do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Email's: silveiraandrea@yahoo.com.br; andreasilveira@ufpa.br

Waldma Máira Menezes de Oliveira é Professora Auxiliar I da Universidade Federal do Pará (UFPA) e mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). É pesquisadora do Núcleo de Educação Popular (NEP) da UEPA, vinculada à linha Educação Inclusiva e Diversidade, colaboradora do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Coordenadora do Grupo de Estudos Surdos na Amazônia Tocantina - GESAT da Universidade Federal do Pará – Campus Cametá. Email: waldma@ufpa.br