

Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação de surdos

Carolina Comerlato Sperb¹
Adriana da Silva Thoma²

Resumo

Esse trabalho discute as políticas de inclusão escolar para surdos, especialmente a proposta do AEE (Atendimento Educacional Especializado), quanto ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. Para isso, analisamos como essa proposta está sendo interpretada por uma professora e por três alunas surdas que participam do AEE e como ocorre esse atendimento em uma escola comum do litoral norte do Rio Grande do Sul. Situamos nossas análises no campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, através dos quais entendemos a surdez como um traço cultural e educação bilíngue como a proposta que respeita a condição de diferença linguística e cultural dos sujeitos surdos. As entrevistas realizadas apontam que existem sérias lacunas na proposta de uma educação inclusiva de qualidade e que o AEE, como vem sendo ofertado, não dá conta das necessidades educacionais dos surdos. Essas análises colocam a necessidade de mais investigações que tratem sobre a formação de professores, currículo, metodologias, didáticas e avaliação para alunos surdos, tanto na perspectiva da inclusão escolar como na perspectiva da educação bilíngue para surdos.

Palavras-Chave: Educação de surdos, políticas educacionais, AEE, ensino de língua portuguesa.

Specialized Educational Service and deaf Education

Abstract

This paper discusses politics for deaf inclusion in school, especially the proposal of Specialized Educational Service, as the teaching of Portuguese as a second language for the deaf. We analyze how this proposal is being played by a teacher and three deaf students and how this attendance occurs in an ordinary school on the north coast of Rio Grande do Sul. We situate our analysis in the field of Cultural Studies and deaf studies, through which we understand deafness as a cultural trait and bilingual education as the proposal that respects the condition of linguistic and cultural difference of the deaf subjects. The interviews point out that there are serious gaps in the proposal for an inclusive quality education and the Specialized Educational Service, as it

¹ Graduada em Letras – Português/Literatura (Centro Universitário La Salle) e em Licenciatura em Letras/ Libras (Universidade Federal de Santa Maria). Mestranda em Educação pelo Programa da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS).

² Doutora em Educação pela UFRGS. Professora do Departamento de Estudos Especializados e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS.

has been offered, does not account for educational needs of deaf individuals. These analyzes raise the need of further investigations dealing on teacher training, curriculum, methodologies, teaching and assessment of deaf students, both from the perspective of school inclusion as in the perspective of bilingual education for deaf.

Keywords: Deaf education, educational policy, Specialized Educational Service, Portuguese teaching.

1 INTRODUÇÃO

A política de inclusão é uma realidade cada vez mais presente para alunos surdos. Na perspectiva da inclusão, deve ser oferecido Atendimento Educacional Especializado (AEE), para Surdos, no contraturno da classe comum, o aluno deve participar diariamente do AEE e deve acontecer em três momentos: ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais), ensino em Libras e ensino da LP (Língua Portuguesa) como L2 (segunda língua). Esse trabalho discute as políticas de inclusão escolar, especialmente a proposta do AEE, quanto ao ensino de LP como L2 para surdos.

Para isso, analisamos como a proposta do AEE está sendo entendida e posta em funcionamento em uma escola comum situada em um município do litoral norte do Rio Grande do Sul, através de entrevistas realizadas com uma professora e com três alunas surdas que participam do AEE³.

Antes de realizar as entrevistas nessa escola tentamos fazer um mapeamento das escolas que oferecem o AEE para surdos, através de contatos com a Secretaria de Educação do Estado e com a FADERS⁴, esta última oferece formação de profissionais em AEE, mas não obtivemos retorno.

Durante o *I Seminário de Políticas Públicas da Inclusão Escolar no Rio Grande do Sul*, realizado em setembro de 2010, na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), tentamos contato com as escolas que atendem surdos, o evento contou com representantes de vários municípios que fizeram relatos de experiência sobre o funcionamento do AEE e perguntamos sobre o AEE para surdos. A maioria respondeu que o trabalho do AEE em seus municípios está mais focado no ensino de Libras, colocando a inexistência do

³ Para uso das entrevistas como material de pesquisa, solicitamos aos sujeitos que assinassem o Termo de Consentimento Informado.

⁴ Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para PcD e PcAH no Estado do Rio Grande do Sul.

ensino da LP como L2, os representantes justificam que isto se deve a falta de formação de profissionais nesta área.

Através de encontros com professores em outros contextos, fomos informadas de uma escola que realizava o atendimento e ensino de L2 para surdos, contatamos a escola para perguntar se havia mesmo o AEE e mais precisamente se havia o ensino de LP como L2 para surdos, o retorno foi positivo, assim, agendamos uma visita e posteriormente entrevistamos profissionais e alunos deste espaço escolar.

A Escola investigada oferece o Ensino Fundamental, possui 600 alunos e há um link do MEC (Ministério da Educação) considerando a escola referência de inclusão no país⁵. Os alunos *com necessidades educacionais especiais* (NEE's) são atendidos no contra turno das aulas na sala de AEE na própria escola. De acordo com o blogspot da escola, há garantia de “acesso, permanência e sucesso” aos alunos incluídos e dispõe de educadores especiais, que exercem função semelhante ao intérprete de Libras. A função destes educadores é “oferecer apoio articulado ao Professor Regente da sala de aula regular em relação às adaptações curriculares necessárias para que o aluno com NEE's atinja os mesmos objetivos de sua turma”.

Conforme o blog, os profissionais que atuam na sala de recursos multifuncionais do AEE precisam ter formações específicas:

O professor atuante na educação especial deve ser habilitado na área específica de atuação tendo conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área que desempenha sua função. Em relação, ao atendimento do aluno surdo, o professor deve ser fluente em Libras (Língua Brasileira de Sinais).

A partir destas especificações para os alunos, a escola informa que os alunos com NEE's freqüentam turmas regulares, com apoio de Educadores Especiais em sala de aula. Em turno inverso recebem ensino complementar na sala de recursos multifuncional.

Os sujeitos que foram entrevistados em Capão da Canoa vivem em uma zona litorânea distinta da realidade da capital, tendo outras experiências

⁵ Disponível em <<http://escolamanoelmedeiros.blogspot.com>>. Acesso em: 14 mar. 2011.

diversas com a identidade e com a cultura surda. Transcorrido três anos desde o surgimento da proposta do AEE, em 2007, buscamos, então, verificar como esse atendimento e o ensino de LP como L2 está acontecendo nessa escola.

2 ONDE SITUAMOS A PESQUISA?

Os aportes teórico-metodológicos estão situados no campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos e através desses campos entendemos a surdez como um traço cultural e educação bilíngue como a proposta que visa garantir aos surdos o acesso a língua de sinais como L1 (primeira língua) e a LP como L2, em respeito a condição de diferença linguística e cultural dos sujeitos surdos.

A partir desses campos, Cultura Surda é compreendida como o modo de vida dos surdos que compartilham uma língua em comunidades que produzem sentidos para suas experiências. Para Strobel (2008), o termo cultura é de difícil definição. Segundo ela, existem mais de 200 significados para o termo, o que deixa uma grande abrangência de reflexões acerca do que realmente seja cultura. Em suas palavras: “A cultura não vem pronta, daí porque ela sempre se modifica e se atualiza, expressando claramente que não surge com o homem sozinho e sim das produções coletivas que decorrem do desenvolvimento cultural experimentado por suas gerações passadas.” (STROBEL, 2008, p.19).

A partir disso, é possível perceber que a cultura surda igualmente se modifica e se atualiza constantemente e a sociedade, que passa por mudanças radicais, passa também por uma crise cultural. Os conflitos existentes e os choques de cultura tornam difícil a visão social sob uma perspectiva cultural, especialmente na aceitação ou entendimento do que é cultura surda.

Strobel traz vários registros sobre os artefatos culturais dos surdos em seu livro intitulado “As imagens do outro sobre a cultura surda”. Embora a cultura surda seja constituída de várias outras culturas, é importante salientar que, para a autora, a principal delas é a experiência visual. Strobel entende, ainda, que os artefatos não se referem apenas ao que é materialidade.

Lopes e Veiga-Neto (2010), por sua vez, escrevem sobre os marcadores culturais que constituem a cultura surda entendendo que esses são assumidos de diferentes formas pelos sujeitos surdos. Esses autores definem a noção de marca “quando atribuída à cultura”, pois as marcações culturais não são meramente “traços materiais”, mas funcionam como impressões que informam sobre como os surdos são vistos, percebidos e marcados pelos outros (p. 119).

Sobre a educação bilíngue, partindo do entendimento de que o bilinguismo “depende de várias questões de ordem política, social e cultural” (QUADROS, 2008, 27), além da questão de duas línguas que pressupõe o “bi” de bilingüismo, é que refletimos sobre diferença, identidade e cultura surda no contexto da educação inclusiva.

Com essas questões a serem problematizadas, os Estudos Culturais entendem que a busca por respostas, em dados contextos, não é possível.

[...] os estudos culturais não têm qualquer garantia sobre quais são as questões importantes a serem feitas em dados contextos nem como respondê-las; portanto, nenhuma metodologia pode ser privilegiada ou mesmo temporariamente empregada com total segurança e confiança, embora nenhuma possa tampouco ser eliminada antecipadamente. A análise textual, a semiótica, a desconstrução, a etnografia, entrevistas, a análise fonêmica, a psicanálise, a rizomática, a análise de conteúdo, o survey – todas podem fornecer importantes insights e conhecimentos. (NELSON et al, 1995, p. 10).

Sabemos que não há respostas definitivas sobre a melhor proposta educacional para os surdos, assim analisamos os efeitos do que tem sido ofertado para os surdos em propostas de AEE na perspectiva da inclusão escolar.

3 A PROPOSTA DO AEE PARA SURDOS: O QUE RELATA A PROFESSORA DA ESCOLA INVESTIGADA?

Seguindo um roteiro de perguntas para a entrevista semi-estruturada, foram feitos questionamentos para além das perguntas previstas, de acordo com as respostas que foram sendo dadas pelas entrevistadas. As respostas foram filmadas em Libras e depois traduzidas para a LP escrita. Para preservar o anonimato, usaremos a primeira letra do nome da professora.

Professora A. é formada em Educação Especial na área de surdez pela UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) em 2002. Especialista em *AEE - Pessoa com Surdez*. Em 2006 se tornou educadora especial concursada no município de Capão da Canoa. Em 2011, passou a prestar serviço exclusivo de 40 horas no AEE.

Professora A. é a única professora que trabalha os três momentos do AEE com surdos. Menciona a falta de profissionais para o AEE e a ausência

de professor surdo, mas acredita que futuramente a escola poderá contar com esses profissionais.

A proposta do AEE para a educação de surdos coloca que o atendimento em Libras deve ser feito por professor especializado (DAMÁZIO, 2007. p. 27), o ensino de Libras deve ser realizado por professor ou instrutor (preferencialmente surdo) (p. 32) e que o ensino da LP deve ser trabalhado por um professor formado na área de LP que conheça os pressupostos lingüísticos dos surdos (p. 38). No entanto, quando se trata da LP como L2 para surdos é necessário se remeter ao que coloca o *Decreto 5.626* de 22 de dezembro de 2005, Art. 11 inciso II de que o MEC deve promover cursos de graduação de “licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos”. Recentemente, o Decreto 7.612 de 17 de Novembro de 2011⁶ apresenta, no eixo de educação, a criação de 12 cursos de Pedagogia com ênfase em educação bilíngüe e 27 cursos de Letras/Libras, mas não há menção sobre a Licenciatura de ensino da LP como L2.

O MEC vem propondo desde 2002 cursos para a formação do professor de LP/L2 e é interessante que o material de formação para o AEE - versão 2007, não fala sobre o uso de Libras. Já em seu DVD recomenda que a Libras não seja utilizada no ensino de LP “pois o uso da LIBRAS em detrimento do ensino da Língua Portuguesa seria, antes de tudo, um equívoco teórico e irreparável, visto que ambas são línguas distintas, com gramática e regras próprias que as justificam”. Três anos depois, na versão de 2010 do material de formação para professores do AEE, lemos que “para o ensino da língua portuguesa escrita o professor não utiliza a Libras, a qual não é indicada como intermediária nesse aprendizado”. E ainda “é previsível que o aluno utilize a interlíngua⁷ na reflexão sobre as duas línguas, cabendo ao professor mediar o processo de modo a conduzi-lo a diminuição gradativamente desse uso”. (ALVES et al, 2010, p. 20).

Mas será que para os surdos, é possível compreender através da oralidade os diferentes gêneros complexos? Não seria considerar os surdos incapazes de compreender esses gêneros somente pela escrita? Então

⁶ Disponível em <<http://www.secom.gov.br/sobre-a-secom/publicacoes/arquivos/campanha-viver-sem-limite>>. Acesso em: 08 nov. 2011.

⁷ Para Salles et al. (2002, p. 103) a interlíngua é uma “nova concepção do aprendiz e da língua” em que “surge um tratamento de erros não mais como uma manifestação não-desejada, que deve ser de todo abolida, mas como um fenômeno que faz parte da construção gradativa de aproximação do sistema da nova língua a ser aprendida”.

pensemos um pouco sobre como os ouvintes aprendem um segundo idioma: os ouvintes brasileiros que são usuários da LP e iniciarão a aprendizagem do inglês, poderão aprender o inglês sem a mediação de sua L1? Nesse sentido, e na contramão do que propõe o AEE, em propostas de educação bilíngüe acredita-se que a língua de sinais deve mediar o aprendizado da LP.

Sobre a educação bilíngüe, Quadros e Campello (2010, p. 27) falam sobre o quão complicado é debater sobre esta educação num país “supostamente monolíngüe”, visto que no Brasil o português e a fala oral imperam. As autoras comentam que há no país aproximadamente 200 idiomas e a Libras é uma destas línguas, com a ressalva de estar oficializada pela Lei Federal 10.436 de 24 de Abril de 2002, regulamentada pelo decreto 5.626, já exposto anteriormente que reconhece o ensino da LP como L2.

Os direitos lingüísticos estão sendo vistos não como direito individual, relacionando com a capacidade. O direito lingüístico individual traduz-se na garantia da aquisição da linguagem por meio de língua de sinais. Por outro lado, o direito lingüístico dos surdos é um direito coletivo. Nesse sentido, o direito ganha força, e os desdobramentos das práticas lingüísticas passam a ser traduzidos por meio das comunidades lingüísticas. Os surdos brasileiros têm direito à educação bilíngüe como grupo social e lingüístico que precisa ser representado nos diferentes espaços sociais, independentemente de território, mas atrelados às comunidades lingüísticas. (QUADROS; CAMPELLO, 2010, p. 32).

É importante pensar sobre o ensino de L2 especialmente quando tantas teorias falam de formas diversificadas e até divergentes sobre a melhor forma de efetivá-lo.

Com relação ao que coloca o material de formação sobre o ensino da LP, a professora A. diz:

eu acho errado, porque não está se pensando o bilingüismo. O que é bilingüismo? É primeiro Libras e segundo português escrito. Nunca oralização, isto é antigo, hoje não, o ensino de português é você mostrar a palavra, pensar sobre ela e usar o sinal, pensar o significado, traduzir, pensar na gramática, pensar no sinal e dizer a palavra deste sinal, precisa perguntar qual sinal? Pedir para contar uma história, por exemplo, tem vocabulário de Libras e depois escrever o vocabulário, sempre fazendo associação de palavra e sinal, isto é muito importante.

Não tem como oralizar, como? Nunca, isto não é próprio dos surdos. Não tem nada a ver, agora para o DA⁸, que ouve e escuta um pouco, é diferente. Mas aqui no AEE só tem surdos que sabem e usam a Libras, eu uso a Libras para ensinar português. O ouvinte ouve o português, é diferente do surdo. Tem o grupo de DA que oraliza, tudo bem é respeitado, mas o surdo profundo usa a Libras, não tem como oralizar, não tem objetivo, não existe aquisição, o surdo não percebe desta forma, oralizar uma palavra não tem sentido, acho que o grupo de surdos só usa Libras, é pensar o bilinguismo, o surdo sinalizar e depois transpor isto para a escrita, traduzir as palavras.

É possível perceber que a professora expõe sua opinião de forma crítica e contrária à proposta do AEE sobre o ensino de LP para surdos. Ela própria identifica que a melhor forma de ensinar a L2 para surdos é a partir da L1. Na perspectiva cultural, a educação bilíngüe considera o desenvolvimento pleno como questão bicultural em que o processo psicolinguístico se dá de forma natural. E reconhece que os professores surdos ou ouvintes de segunda língua trabalham com mais responsabilidade, pois:

Em comparação com outros professores de segunda língua, o professor de surdos tem um maior grau de responsabilidade em tornar a língua, o input linguístico, disponível e compreensível para as crianças. Isto se deve às características da língua escrita e à sua falta de conexão com o contexto imediato. Ela exige explicações de modo a ser compreendida pela criança e, assim, ser usada como uma fonte de aprendizagem de uma língua. E isto só pode ser atingido adequadamente através do uso da língua de sinais ao trabalhar textos e suas formas/significados. (SVARTHOLM apud SALLES et al, 2002, p. 119).

A professora relata, ainda, que faz atendimentos diferenciados aos surdos. Os alunos são atendidos individualmente em dias agendados e coletivamente na sexta-feira pela manhã. Segundo ela, o atendimento individual é necessário por que as dificuldades são diferenciadas, os alunos vão ao AEE por terem dificuldades em disciplinas específicas, como português e matemática. Ela deixa claro que atende somente as disciplinas em que os alunos se encontram com dificuldades, porém o AEE trata do ensino no contraturno como complemento para as aulas na sala de aula comum, ou seja, todo o conteúdo aprendido deve ser “revisado” no AEE (DAMÁZIO, 2007, p. 39), para que o aluno possa acompanhar em sala de aula. Ainda reconhece que

⁸ Pessoa com Deficiência Auditiva.

a orientação do AEE é de que estes alunos sejam atendidos todos os dias, porém isto não é possível, visto que muitos moram longe da escola e precisam do transporte escolar para se deslocar. Para muitos alunos é cansativo ficar o dia todo na escola e, em época de provas escolares, eles precisam estudar à tarde; outros trabalham.

O material de formação para o AEE coloca que o professor de Língua Portuguesa deve revisar “os conceitos curriculares em Língua Portuguesa escrita” (p. 39). Essa colocação parece ser uma dica de reforço/repetição, sugerindo que para o aluno surdo é necessário atividades que reforcem sua aprendizagem, ou, em outras palavras, que o aluno surdo deve memorizar, pois não aprende naturalmente como os ouvintes.

Neste atendimento, a professora de Língua Portuguesa focaliza o estudo dessa língua nos níveis morfológicos, sintáticos e semântico-pragmático, ou seja, como são atribuídos os significados às palavras e como se dá à organização delas nas frases e textos de diferentes contextos, levando os alunos a perceber a estrutura da língua através de atividades diversificadas, procurando construir um conhecimento já adquirido naturalmente pelos alunos ouvintes. (DAMÁZIO, 2007, p. 40)

Esta afirmação na proposta do AEE é infundada, visto que pelo uso da Libras, os surdos conseguem aprender e abstrair naturalmente. Assim como um ouvinte aprende e abstrai pela recepção auditiva, com os surdos isso ocorre pela visualidade. Isso se refere à diferença, que pensada na perspectiva dos Estudos Surdos surge da construção histórica, linguística e cultural dos surdos. Melo (2010), Thoma (2009), Lopes e Veiga-Neto (2010) mencionaram por diversas vezes que a diferença marca e constitui o sujeito socialmente, sua diferença é pensada, repensada e retomada em lutas que ele mesmo faz, que ele próprio pede para que sejam reconhecidas.

Ressaltamos que os surdos querem ser instruídos através de Libras respeitando suas especificidades linguísticas e culturais. Em relação a especificidades culturais, Canclini (2005, p. 35) coloca que a intenção das lutas não é um combate “entre culturas”, mas “pela cultura” e com base nisso entendemos que os desejos dos surdos não existem para ir contra a cultura ouvinte, mas de permanência pela cultura surda e que a aprendizagem leve em consideração a experiência visual dos surdos. Segundo Lopes e Veiga-Neto, “a cultura surda, assim como qualquer outra, é uma cultura que jamais conhecerá a tranquilidade do viver sem luta” (2010, p.128). Acreditamos que por esta

razão, cada vez mais, vemos bibliografias que falam sobre a cultura surda e assuntos relacionados a ela, pois não há como tratar de políticas de educação para surdos sem tratar sobre cultura surda.

É possível perceber na entrevista com a professora que o ensino não pode ser feito no coletivo, mas de forma individual, em que a diferença e a singularidade são observadas para então construir propostas de trabalho para o atendimento. Ela faz essa colocação a partir da sua experiência como educadora especial em sala de aula de inclusão, pois atuava como intérprete e professora ao mesmo tempo. Ao ser perguntada se o professor de LP usava estratégias de ensino dos conteúdos específicos de português como L2 para os surdos durante o período em que ela foi educadora especial, ela responde que durante esta disciplina era ela quem levava o dicionário trilingue e materiais adaptados conforme a aula que seria dada, interpretava e mediava o processo de construção das atividades utilizando estratégias de ensino que melhor se aplicasse aos surdos.

Com relação ao ensino de LP a professora diz que se utiliza de comparações da gramática da Libras com a gramática da LP:

primeiro vemos as palavras individualmente e depois vemos a estrutura, vemos os verbos, artigos definidos como O, A, Os, As, trabalhando também com as preposições como EM, PARA, mesmo que não se use, é importante saberem e conhecerem que palavras são estas que está na estrutura da frase. Também usamos o vídeo do INES, materiais da editora Arara Azul, usamos muito material de pesquisa, jogos, fazemos uso da tecnologia através da internet, uso de CDs em Libras, todo este material é trabalhado sempre comparando o que é Libras e o que é Português. Sempre comparando sinal com a palavra, por exemplo, uso recursos de imagem para explorar a visualidade.

Esta forma da professora trabalhar o ensino de LP é contrária ao que o AEE propõe, pois no AEE há um entendimento de que os surdos devem aprender a estrutura pura de LP com todas as regras gramaticais. Não discordamos disso, porém entendemos, assim como a professora A., que a lingüística contrastiva poderia ser complementar, não só no AEE, mas também em sala de aula, visto que o AEE coloca a importância do professor da sala de aula comum conhecer sobre o aluno surdo e sua língua.

4 E AS ALUNAS SURDAS, O QUE SINALIZAM SOBRE O AEE, O ENSINO DA LP E SUA RELAÇÃO COM A LEITURA E A ESCRITA?

Nessa seção analisamos as entrevistas realizadas com três alunas surdas da escola investigada que são atendidas no AEE.

A Aluna C. começou a frequentar o AEE, por volta da 7ª série, mas por ter de cuidar das filhas passou a diminuir sua participação. Formou-se no Ensino Fundamental e foi cursar o Ensino Médio em outra escola, lá ficou alguns dias sem um profissional interprete de Libras e ao ser encaminhada para o AEE, recebeu individualmente a explicação dos conteúdos trabalhados em aula.

Quando perguntada se o AEE auxilia o processo inclusivo, ela afirma que se o AEE não existisse, ela não conseguiria acompanhar as aulas e não se desenvolveria e acredita que o AEE a favorece e a ajuda a aprender mais.

Com relação aos conteúdos, foi perguntado como é o ensino de LP no AEE e a resposta foi que aprende, através de Libras. Ao ser questionada se os conteúdos aprendidos no AEE são os mesmos da sala de aula inclusiva, a aluna responde que sim.

As duas alunas a seguir, Aluna R. e Aluna Ci. foram entrevistadas juntas devido a timidez. Elas colocaram que só fariam a entrevista se pudessem ficar juntas, então atendemos ao pedido.

A Aluna R. frequenta o 9º ano do ensino Fundamental na Escola, frequenta o AEE duas vezes na semana. A Aluna Ci. está na 8ª série do Ensino Fundamental e é atendida também três vezes na semana no AEE.

Com relação ao ensino de LP no AEE, as alunas dizem que os conteúdos são diferentes e por esta razão não ficam juntas. Quando perguntadas se os conteúdos do 9º ano são diferentes da 8ª série, elas respondem que sim e afirmam que o AEE as auxilia no processo inclusivo, principalmente porque elas aprendem os conteúdos em Libras e na LP escrita.

Aluna R: Aprendo um pouco Libras e depois aprendo mais português, porque eu preciso aproveitar, eu me formo e vou para o Ensino Médio e é difícil, então tenho que aprender.

Aluna Ci: Eu aprendo português, tem que ler, é difícil, tem que ler, eu não leio muito, leio pouco, é difícil. Ano que vem vou para o Ensino Médio, vai ser difícil, como vou aprender? Eu sei ler pouco, eu esqueço muitas coisas.

Quando questionadas se os conteúdos de LP aprendidos no AEE são os mesmos da sala de aula, elas respondem que são os mesmos. As alunas consideram o pouco tempo no AEE muito importante e significativo, diferente do tempo que ficam na classe comum, visto que é o momento em que aprendem, entendem e compreendem as palavras escritas. Para elas, O AEE é um espaço de aprendizado e esclarecimento, todas colocam a importância desse atendimento no sentido de compreender os conteúdos de sala de aula. Assim, foi possível perceber que o atendimento realizado a estas alunas é mais para suprir suas dificuldades do que para complementar o ensino que é oferecido na classe comum, como orienta e defende a proposta do AEE da política de inclusão.

5 Considerações Finais

Em nossas análises, a proposta do AEE não atende as especificidades dos alunos surdos. Os materiais de formação para os professores analisados e que orientam as práticas não são claros, são amplos demais, incoerentes, contraditórios.

A professora A. entende que a proposta do AEE é equivocada. A dificuldade de encontrarmos escolas e profissionais que fazem o atendimento de LP como L2 para surdos só comprova que as necessidades garantidas em Leis e tão reivindicadas pelos movimentos surdos não estão ocorrendo.

O MEC propõe um atendimento aos surdos que respeite a diferença surda, porém com limitações para ser executado. Desta forma, as reivindicações da comunidade surda usuária da língua de sinais e defensora da cultura surda e das escolas bilíngues para que se criem políticas educacionais e linguísticas para as crianças surdas na fase da educação infantil e em processo de alfabetização não está sendo atendida. O problema maior talvez esteja na falta de diálogo e de entendimento entre os órgãos responsáveis pela política de inclusão no MEC e o movimento surdo que representa os interesses da comunidade surda.

Dorziat, Araújo e Lima, (2006, p. 12) afirmam que o processo educacional precisa conceber a linguagem e o “lugar das duas línguas (Língua de Sinais e Língua Portuguesa), como fatores culturais, nas interações

dialógicas e práticas em sala de aula”, e que é importante discutir a “condição bilíngüe do surdo”. Nesta mesma linha de pensamento Pedreira (2007, p. 9) coloca que a educação bilíngüe garante “a aquisição da Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua”. E relata que as dificuldades encontradas na educação inclusiva devem ser pensadas numa “perspectiva intercultural” abrangendo a todas as dimensões educativas. (PEDREIRA, 2007, p. 14).

Ao encerrarmos esse trabalho, propusemos que outros questionamentos sobre a formação dos profissionais que atuam no AEE e sobre o ensino da LP como L2 sejam feitos. As entrevistas realizadas apontam que existem sérias lacunas na proposta de uma educação inclusiva de qualidade e que o AEE, como vem sendo ofertado, não dá conta das necessidades educacionais dos surdos. Essas análises colocam a necessidade de mais investigações que tratem sobre a formação de professores, currículo, metodologias, didáticas e avaliação para alunos surdos, tanto na perspectiva da inclusão escolar como na perspectiva da educação bilíngüe para surdos.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, Carla Barbosa; FERREIRA, Josimário de Paula, DAMÁZIO, Mirlene Macedo. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngüe na escolarização de pessoas com surdez** - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 4. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

BRASIL, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008** [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acesso em 10 jan. 2010

BRASIL, MEC/SEESP. **Decreto nº 5626/05**. Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 2005 [on-line]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em 10 jan. 2010.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguais e Desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez.** 2007 [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf>. Acesso em 10 jan. 2010.

DORZIAT, Ana; LIMA, Niédja Maria Ferreira; ARAÚJO, Joelma Remígio de. A inclusão de surdos na perspectiva dos Estudos Culturais. (GT15). In: **29 REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2006, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT15-1817--Int.pdf>>. Acesso em 08 jan. 2011.

LOPES, Maura C.; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores Culturais Surdos. In: VIEIRA- MACHADO, Lucylene M. C; LOPES, Maura Corcini. (Org.). **Educação de Surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

MELO, Simony Freitas de. A Identidade Cultural e os Paradigmas da Diversidade e da Diferença. In: **III Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco**, 2010, Recife. Educação e Participação: Qualidade Social em Questão. Recife: Fundaj, 2010. Disponível em: <http://www.epepe.com.br/comunicacoes_orais/eixo_1/a_%20identidad_e_cultura.pdf> Acesso em 22 jan. 2010.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, TOMAZ T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PEDREIRA, Silvia Maria Fangueiro. Educação inclusiva de surdos/as numa perspectiva intercultural. In: **30 REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2007, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-3014--Int.pdf>> Acesso em 08 jan. 2011.

PERLIN, Gládis. Prefácio. In: QUADROS, Ronice; PERLIN, Gladis. **Estudos surdos II.** Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

QUADROS, Ronice M.; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. In: VIEIRA-MACHADO, Lucylene M. C; LOPES, Maura Corcini. (Org.). **Educação de Surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

SALLES, H. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Secretaria de Educação Especial, MEC/SEESP, Brasília, 2002. Vol. I e II.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

THOMA, Adriana da Silva. Identidades e diferença surda constituídas pela avaliação. In: THOMA, Adriana; KLEIN, Madalena. (Orgs.). **Currículo e Avaliação: a diferença surda na escola**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009, p. 49-68.