



# **PRÁTICAS DIDÁTICAS COM ALUNOS NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL**

DANIELA DA CONCEIÇÃO DA SILVA

## RESUMO

As práticas didáticas utilizadas pelos professores de surdos podem proporcionar inúmeras possibilidades para o desenvolvimento da cognição dos alunos. Entendemos, que além de levar em conta sua diferença linguística no Atendimento Educacional Especializado (AEE), é preciso propor novas formas didáticas a fim de serem sujeitos mais participativos e criativos. Sobre isso, discutiremos com Eulália Fernandes (2012), Neiva de Aquino Albres (2010), dentre outros. Este estudo teve como objetivo principal analisar os elementos didáticos e as condições pedagógicas para os alunos surdos construírem seus conhecimentos, bem como a produção de um Guia de Apoio e Orientação ao Professor que atua com eles na Sala de Recursos Multifuncional. O desenvolvimento da pesquisa foi pautado na Pesquisa-ação onde utilizou-se a observação participante com registro em diário de campo e uma entrevista semiestruturada com duas professoras da Sala de Recursos Multifuncionais em duas escolas públicas da Baixada Fluminense. A reflexão do estudo apoiou-se na análise dos resultados a partir de quatro categorias adaptadas

segundo a proposta que o Ministério da Educação (MEC) propõe sobre os Momentos didáticos-pedagógicos para os alunos surdos. As categorias adaptadas foram: Práticas didáticas no AEE em Libras para o seu desenvolvimento; Práticas didáticas no AEE em Libras para aprendizagem do português escrito; Práticas didáticas no AEE em Libras para aquisição dos conteúdos escolares; Os recursos e as estratégias usadas no AEE. Com a investigação da pesquisa, comprovou-se que as práticas didáticas oferecidas aos alunos surdos nesses atendimentos precisam ser ressignificadas, além do espaço da Sala de Recursos, no contexto de políticas públicas das secretarias de educação numa perspectiva bilíngue, na construção e elaboração de recursos didáticos utilizados com eles e principalmente no desenvolvimento de sua cognição. Além da análise dos dados obtidos nesta pesquisa, foi produzido, como produto final, o Guia de Apoio e Orientação ao Professor, cuja intenção foi ser um instrumento para a ressignificação e a redescoberta de práticas didáticas críticas que contribuíram para ampliar o conhecimento em relação à aprendizagem dos alunos atendidos e atender à busca de recursos, apoio e informações didáticas.

**Palavras-chave:** Educação de surdos. Prática docente. Aprendizagem significativa.

### DANIELA DA CONCEIÇÃO DA SILVA

Mestre em Diversidade e Inclusão (CMPDI-UFF); professora da rede Faetec (Educação Especial) e da rede municipal de Nilópolis (Educação Especial – Libras). cdanila35@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

As práticas utilizadas pelos professores de surdos proporcionam inúmeras possibilidades para o desenvolvimento da cognição de seus alunos. Entendemos que, além de levar em conta sua diferença linguística no Atendimento Educacional Especializado (AEE), é preciso propor novas formas didáticas, a fim de serem sujeitos mais participativos e criativos.

Sabemos que a inclusão é uma realidade atual na maioria das escolas e traz várias mudanças no que diz respeito ao cumprimento da legislação específica, tais como: o currículo flexibilizado, a formação necessária aos docentes, a eliminação de barreiras na comunicação com os alunos surdos, as adaptações curriculares que devem ser repensadas. Enfim, há uma certa urgência na superação das dificuldades decorrentes desta alteração (GLAT; BLANCO, 2009).

Assim, mais do que tecer considerações a respeito da apropriação de conhecimentos, é preciso chamar a atenção para práticas didáticas utilizadas no espaço da Sala de Recursos Multifuncional para os alunos surdos incluídos nas classes regulares. Tais práticas podem inferir em infinitas respostas pelo aluno, sejam elas positivas e/ou negativas, tudo dependerá da proposta educacional adotada e do envolvimento dele. De acordo com Lacerda (2010), “[...] muitas vezes, nas práticas escolares são tratados temas que os alunos

ouvintes já conhecem ou já ouviram falar e que para os alunos surdos constituem uma novidade, já que não têm acesso às informações orais vinculadas pela mídia, pelos familiares [...]”. E por eles não terem acesso à comunicação oral e por não haver uma veiculação de saberes em sua língua, têm menos oportunidades de construir certos conhecimentos, ficando em desvantagem em sala de aula.

Nesse contexto, o Decreto n. 5.626/05 pontua que pensar num atendimento integral para os alunos surdos incluídos nas classes regulares é levar em conta que eles têm direito a uma proposta bilíngue, em que sua educação seja centrada na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na Língua Portuguesa na modalidade escrita. Isto porque com todas as dificuldades enfrentadas, eles não podem continuar excluídos desse processo, ficando distantes de uma educação que se torne significativa para a sua formação. Segundo Soares e Lacerda apud Góes (2004):

As necessidades dos sujeitos surdos não se restringem às questões linguísticas, mas abrangem também sua forma visual de apreensão do mundo, implicando a demanda de uma proposta curricular e pedagógica que considere as singularidades e características dessa comunidade.

Sabemos ser esse um dos pontos fundamentais para o planejamento e a constituição da ação pedagógica com

esses alunos. Então, se faz necessário refletir sobre alguns questionamentos nesta pesquisa, que vão delinear uma “ressignificação” da prática do professor que atua em Sala de Recursos Multifuncional: além do domínio da Libras entre professores e alunos, que outros caminhos podem contribuir para um melhor aprendizado? Quais práticas e recursos didáticos os professores de Sala de Recursos Multifuncionais devem utilizar para auxiliar os estudantes surdos?

Baseado nesses questionamentos, é importante advertir que múltiplas vivências devem ser proporcionadas a esses alunos para que consigam construir seus conhecimentos de maneira bem significativa<sup>1</sup>. Dessa forma, esse estudo tornou-se primordial para a contemporaneidade e para o cotidiano escolar inclusivo em que a maioria desses estudantes se encontram, sob a ótica de ampliar o conhecimento sobre surdez no espaço escolar, a fim deles não ficarem fora desse processo, e assim tenham uma aprendizagem efetiva (LACERDA, 2010).

## **1. PRÁTICAS DIDÁTICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE SURDOS: QUE CAMINHO É VIÁVEL PARA O APRENDIZADO DE ACORDO COM A COGNIÇÃO DOS MESMOS?**

É comum pensar em prática como algo ligado a uma ação “num determinado tempo e espaço”. Porém, ao falarmos

em prática didática vamos mais longe um pouco. É muito diferente o aplicar uma ciência a partir de uma teoria do aplicar essa ciência articulando intensamente a teoria no fazer e refazer de uma atividade.

Isso porque, de acordo com Ferreira e Ferreira apud Góes (2007) em seus estudos sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas, a aplicação de práticas deve ser necessária em uma busca constante por códigos pedagógicos apropriados, mas “não é suficiente se não ressignificarmos as relações de existência concreta desses alunos no âmbito da prática e dos discursos da escola”. E no caso dos surdos, o que dizer então das práticas didáticas oferecidas a eles? Estariam essas práticas didáticas contribuindo mesmo para o desenvolvimento das funções mentais superiores e a cognição dos alunos surdos?

É importante destacar sobre essas práticas os estudos de diversos autores (TAVEIRA, 2014; MEIRELLES, 2014; ALMEIDA, 2014; ALBRES, 2010; FERNANDES, 2003), que em suas pesquisas chamam a atenção para as práticas didáticas bilíngues, de letramento e do AEE com alunos surdos, considerando todo seu aporte a partir de uma rica experiência visual. Faremos algumas considerações importantes a respeito desses tipos de práticas, que não são meramente um suporte na educação de surdos, mas possuem uma finalidade, um significado e diversas possibilidades.

## **2. PRÁTICAS DIDÁTICAS BILÍNGUES: A IMPORTÂNCIA NAS FUNÇÕES MENTAIS SUPERIORES DO ALUNO SURDO**

Considera-se que a força dessa proposta, além de ser linguística passa incontestavelmente por questões de cunho político, social e cultural que não podemos deixar de analisar. Além disso, no que concerne a essa proposta em toda sua extensão, as instituições que optam por ela devem prover um currículo organizado em uma perspectiva visual espacial, a fim de que o aluno surdo tenha, na sua própria língua, acesso a todos os conteúdos oferecidos a eles (QUADROS apud LODI, 2012; MEIRELLES, 2014).

Partindo dessa afirmação, podemos observar que ao assumir essa proposta na prática estaremos reorganizando toda uma escola num primeiro momento, mas com vistas a esse aluno ter um benefício educacional, linguístico e social. Sabemos o quanto, nos dias atuais, ela é imprescindível, porém um caminho longo ainda necessita ser trilhado.

## **3. AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO E SEUS APORTES PARA O APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Boa parte dos autores (SOARES, 2008; TFOUNI, 2006) entende que o letramento se origina de um caráter so-

cial que a leitura e a escrita podem assumir. Entretanto, os contextos em que essa prática ocorre também podem influenciar na capacidade de leitura e escrita de um indivíduo, na sua habilidade linguística, na leitura do mundo que ele realiza e no agir sobre este mundo.

Sendo assim, um dos desafios encontrados nas práticas utilizadas com alunos surdos é fazer com eles se aproximem ao máximo dessa habilidade na sua formação educacional, para que a lacuna existente, ainda hoje, se torne um pouco menor. Reflete-se, por exemplo, por que em seu processo de escolarização não privilegiam a construção de sujeitos letrados? Por que as políticas educacionais inclusivas dão mais ênfase à interação dos alunos surdos com os ouvintes do que a uma pedagogia centrada nesse processo de letramento? (SOARES, 2002).

É interessante ressaltar que essa é uma realidade existente nos dias atuais e deveria ser uma preocupação também. No que diz respeito aos alunos surdos, por motivo histórico-educacional por eles passado, o conhecimento dos "mistérios do sistema linguístico" torna-se mais desafiador. Então, nos aspectos positivos das diversas práticas de letramento escolhidas pelos professores, o aluno surdo deveria ter como premissa o conhecimento de mundo, o conhecimento linguístico e o conhecimento da organização textual (KARNOPP apud FERNANDES, 2012).

<sup>1</sup> Ausubel (1980) apresentou uma teoria cujo nome era "Teoria da Aprendizagem Significativa" e relata em sua obra que para a Aprendizagem Significativa acontecer são necessárias duas condições: a disposição do aluno em aprender e o material aprendido precisa ser realmente significativo, isto é, logicamente e psicologicamente significativo.

#### **4. AS PRÁTICAS DIDÁTICAS NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ENTRE OS FAZERES E A CONSTRUÇÃO**

Em relação às práticas desenvolvidas no AEE com alunos surdos, é bom colocar que frequentam esse atendimento aqueles que estudam com alunos ouvintes nas escolas regulares. Dado o seu caráter pedagógico, não estamos aqui para “levantar a bandeira” de sucesso do AEE como a única saída para os problemas educacionais que os surdos vêm atravessando, mas para mostrar as possibilidades de aprendizagem que esses alunos podem alcançar nesse espaço, com práticas didáticas educacionais que respeitem a sua língua, identidade e cultura.

Lacerda (2013) salienta que o uso de elementos imagéticos realiza uma tremenda diferença nas ações que envolvem essa prática, podendo ser uma maquete, um desenho, um mapa, um gráfico, uma fotografia, um vídeo, um pequeno trecho de filme, um slide, uma experiência. Enfim, todos os materiais úteis para apresentar um tema relativo a qualquer disciplina, pois é a partir desses elementos visuais que o aluno estará movido a debater conceitos e opiniões, rumo a conseguir atingir os objetivos preconizados para eles.

Damásio (2007) sugere, no material divulgado pelo MEC sobre a Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especia-

lizado, Pessoa com Surdez, três momentos didático-pedagógicos: Atendimento Educacional Especializado em Libras, Atendimento Educacional Especializado de Libras e o Atendimento Educacional de Língua Portuguesa.

É bom deixar claro que os três momentos didático-pedagógicos podem se tornar motivos de questionamentos e contradições para a natureza de uma proposta de educação bilíngue (classe bilíngue ou escola bilíngue), uma vez que nelas os alunos surdos são atendidos. Diante do que há de positivo e negativo na inclusão, esses momentos aparecem como uma alternativa pouco válida que não podemos desconsiderar, pois elas ainda estão presentes em diversas situações que esses alunos se encontram.

#### **5. METODOLOGIA ESCOLHIDA: PESQUISA-AÇÃO**

Optou-se pela realização de uma Pesquisa-Ação por se tratar de uma análise sobre os efeitos das práticas didáticas e acessíveis ofertadas aos alunos surdos num ambiente escolar inclusivo. Ela consistiu no levantamento de informações a respeito das práticas com esses alunos realizadas no AEE, em Sala de Recursos Multifuncional. Por estar inserida nesse campo investigado, como um professor assumiu o papel de pesquisador com intenção *participativa*<sup>2</sup>, deu-se a escolha pessoal por essa metodologia.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas da Baixada Fluminense que, para uma exposição melhor dos

dados, foram denominadas como: Escola A (município de Nilópolis) e Escola B (município de Mesquita). Foram utilizados os seguintes instrumentos na coleta de dados (Figura 1): A observação participante com registro em Diário de campo dos usuários da Libras e dos professores da Sala de recursos; uma entrevista semiestruturada, em que identificamos as técnicas mais utilizadas pelas professoras nesse espaço e as dificuldades que essas profissionais encontram ao desenvolver o seu trabalho.

**Figura 1** – Instrumentos da coleta de dados



Participaram desse estudo nove alunos surdos do 4º ao 9º ano de escolaridade e duas professoras de educação especial que atuam na Sala de Recursos Multifuncional, atendendo os alunos surdos em suas escolas. As duas professoras foram bem parceiras da pesquisadora e colaborativas nas respostas da entrevista semiestruturada. E, para apresentar

os resultados das suas respostas, experiências e sentimentos, elas foram identificadas exclusivamente pela letra inicial dos seus nomes: professora T (escola A) e professora S (escola B).

O estudo também foi encaminhado para a elaboração do produto educacional, um Guia de apoio e Orientação ao Professor que atua com alunos surdos na Sala de Recursos Multifuncional, intitulado “Uma proposta prática ao professor da SRM junto aos Alunos Surdos”. Esse continha algumas orientações para o AEE segundo a proposta norteadora do MEC e também apresentou estratégias práticas que podiam ser usadas pelo professor na resignificação do seu papel como educador, com algumas sugestões para favorecer o processo educacional do aluno surdo que estuda na classe regular de 5º ao 9º ano.

Para tal, sua escolha levou em conta algumas atividades já existentes e outras adaptadas para a execução com o aluno surdo numa perspectiva bilíngue. Essas atividades possuíam os seguintes enfoques: 1 – No desenvolvimento da Libras; 2 – Na aquisição do português escrito; 3 – No acesso aos conteúdos escolares, através de materiais adaptados e dos recursos visuais produzidos; 4 – Dialogando com a família do aluno surdo no AEE.

A elaboração do produto educacional surgiu da ideia das observações realizadas ao longo das visitas desta pesquisa e dos diálogos estabelecidos com as duas professoras da Sala de Recursos, com o interesse de ajudá-las a minimizar as dificuldades encontradas em sua prática e

<sup>2</sup> Tripp (2005) em seu artigo relata que a pesquisa-ação é participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela, e é colaborativa em seu modo de trabalhar.

de contribuir de maneira significativa com as questões linguísticas e educacionais do aluno surdo incluído no Ensino Fundamental.

## 6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram escolhidas quatro categorias adaptadas pela pesquisadora segundo a proposta de Damásio (MEC, 2007) para apresentação dos resultados e discussões referentes à pesquisa. Consideramos como essência delas as práticas didáticas desenvolvidas pela professora da SRM e sua proposta de trabalho para atendimento educacional especializado aos alunos surdos. Elas podem ser definidas conforme está mostrado no quadro a seguir:

**Quadro 1** – *Categorias analisadas na pesquisa*

CATEGORIAS	SIGNIFICADO
1- Prática didática utilizada no AEE em Libras, para o seu desenvolvimento.	Análise a partir do planejamento do instrutor e/ou professor, em relação à aquisição dessa língua com uso de estratégias que envolvam a sua base conceitual e o uso de imagens visuais.
2 – Práticas didáticas utilizadas no AEE em Libras para aprendizagem do português escrito.	Análise do uso de estratégias que favoreçam a aprendizagem do português como segunda língua para desenvolvimento da competência linguística e gramatical do aluno surdo.
3 – Práticas didáticas utilizadas no AEE em Libras para aquisição dos conteúdos escolares	Análise de explicações em Libras das ideias principais dos conteúdos estudados na classe comum para favorecer a compreensão do aluno surdo.
4 – Os recursos e estratégias usadas no AEE.	Análise dos materiais construídos e recursos disponíveis, que colaborem para uma prática significativa com o aluno surdo.

Em relação às informações obtidas na primeira categoria, observamos que a professora T era responsável por atender quatro alunos surdos que estudavam no turno da tarde, sendo dois do 4º ano (Davi/ Luiz) e dois do 5º ano (Paulo/ Tamires). Porém nos dias em que foram observados só compareceram três: Paulo com mais frequência, Davi e Luiz com certa irregularidade; a outra aluna nunca compareceu, segundo informações da professora. O mesmo dado foi verificado nas observações realizadas com a Professora S da escola B, onde de cinco alunos inscritos de 6º ao 8º ano, só compareceu, no período de observação, o aluno André<sup>3</sup>.

Os motivos para isso talvez sejam: não ter nesses atendimentos um trabalho conjunto com a presença de um professor surdo e/ou monitor surdo e/ou assistente educacional surdo, para mobilizar os alunos quanto a seu benefício e também avivar sua identidade linguística; residência dos alunos distante da escola e a necessidade de eles terem ainda que retornar para o atendimento no outro turno; outros atendimentos a esses alunos, como fono; e também as condições financeiras dos seus responsáveis.

Essa situação acaba mostrando um sentimento de atribuição de pouco valor pela família e pelos próprios alunos em relação a serviço. Sobre a importância de um professor surdo no trabalho com esses alunos, Kelman apud Fernandes (2012) comenta que:



[...] mas também porque se instala imediatamente o sentimento de identificação com o professor, pertencente à sua comunidade linguística, já que todas as línguas existem dentro de um contexto cultural e são fundamentais para compartilhar experiências, crenças e valores. Programas combinados em que se alternam o educador surdo com o professor ouvinte, têm se revelado como estratégia interessante [...]

<sup>3</sup> Para preservar a identidade dos alunos optou-se por colocar nesta pesquisa nomes fictícios, apesar dos responsáveis pelos alunos autorizarem sua participação na pesquisa por meio da assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

Na segunda categoria, sobre as práticas didáticas utilizadas no AEE em Libras para aprendizagem do português escrito, verificou-se que a expectativa para que o surdo aprenda o português escrito é muito grande por parte das professoras, e o pouco tempo que elas destinam ao atendimento desse aluno torna-se insuficiente para um trabalho mais aprofundado que enfatize a aprendizagem de uma segunda língua com melhores resultados. O pouco tempo também seria insuficiente para a quantidade de informações que poderia se estabelecer nas trocas entre o grupo de alunos surdos e os professores de Libras, se houvesse na escola. Sobre o período destinado ao atendimento deles, uma delas relata:

**Duas horas para cada grupo e uma vez por semana apenas.**

Só esse grupinho, que são esses da tarde, deu pra colocar eles duas vezes na semana, na 2ª e 4ª f. Mas ano que vem, caso continue assim, eu não sei como vai ficar. Acredito que não, eles já estão se preparando depois de tanto choro. Eles estão se preparando para colocar mais uma pessoa lá, senão vai ficar difícil, a demanda está aumentando. Já foi avisado... (Entrevista com a Professora S)  
A demanda de alunos surdos? (Pesquisadora)  
Surdos em geral. (Entrevista com a Professora S)

O depoimento destacado mostra que mesmo a professora querendo buscar uma solução para aumentar o tempo destinado ao atendimento dos seus alunos surdos, ficaria impossibilitada, visto que precisa atender a outra demanda da escola.

Uma atitude positiva que foi observada no atendimento da Escola B, e que se torna bem relevante é a oportunidade dada ao aluno de conhecer léxicos que até então eram desconhecidos por ele, através de um texto (Figura 2).



**Fotografia 2** – Apresentação de novos léxicos

A professora, conhecendo a realidade linguística dos seus alunos, poderia apenas limitar o vocabulário dele apresentando léxicos já familiarizados, mas quis apresentar outros, que pudessem ampliar aquilo que já estava disponível em sua estrutura cognitiva<sup>4</sup>. Deve ficar claro que essas dificuldades no desconhecimento de vocábulos não são inerentes ao surdo, mas tem-se constatado que as mediócras intervenções pedagógicas levaram a esse triste fato (ALBRES, 2010).

Quanto à terceira categoria, sobre as Práticas didáticas utilizadas no AEE em Libras para aquisição dos conteúdos escolares, percebemos que ocorreram poucas práticas no atendimento realizadas pelas professoras T e S que complementassem o conteúdo dado na sala de aula. Num primeiro momento, foi verificado que elas enfatizam muito mais as atividades que aprofundem o português e a matemática, do que as outras disciplinas. É provável que isto aconteça pelo status e o peso educacional dessas disciplinas.

Se considerarmos um dos documentos orientadores do MEC (BRASIL, 2006) para AEE em relação aos alunos com surdez ou deficiência auditiva, uma das atribuições do professor para atendimento às necessidades deles deve ser *"oferecer suporte pedagógico e facilitar o acesso a todos os conteúdos curriculares"*. Apesar desse documento já ter dez anos, essa afirmativa à primeira vista é preocupante e divergente.

Quando pensamos na responsabilidade que esses professores assumem nas suas práticas didáticas com o desenvolvimento da Libras e o aprendizado do português como segunda língua, nos questionamos: como o professor sozinho no AEE vai dar conta de todos os conteúdos curriculares? Para Albres (2010) e Damásio (2007) o ideal é que seja construído um glossário para as disciplinas ou um caderno de registro de língua de sinais para servir de apoio e compreensão de termos científicos ou próprios dessa disciplina.

Na última categoria, os recursos e as estratégias usadas no AEE, foram encontrados alguns recursos elaborados e adaptados pelas professoras, e outros ainda enviados pelo MEC pelo Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncional (Figura 3).

Observamos que os materiais disponibilizados pelo MEC pelo Programa de Implantação das Salas de Recursos<sup>5</sup>, como os computadores, as impressoras e os *notebooks* auxiliam bastante o trabalho das professoras, principalmente se a SRM tiver acesso à internet de banda larga. Esses recursos tecnológicos favorecem inúmeras possibilidades ainda não pensadas para os alunos surdos na SRM: de comunicação, de entretenimento, de pesquisas a imagens ou vídeos em Libras e de aprendizagem do português escrito. E, de fato, pensando nos benefícios da utilização dessas práticas, destacamos o acesso à informação e à interação comunicacional (COLACIQUE, 2013).

**Figura 3** – Alguns recursos encontrados na Sala de Recursos Multifuncional



1. Dois microcomputadores; 2. Dicionário trilingue; 3. DVD da coleção Porta Aberta com tradução em Libras; 4. Jogos das expressões faciais; 5. Fichário de verbos; 6. Caixinhas das classes gramaticais

<sup>4</sup> Segundo informações do MEC, esse programa iniciou-se em 2008 e apoia os sistemas de ensino com a doação de materiais pedagógicos e de acessibilidade para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização.

<sup>5</sup> Segundo informações do MEC, esse programa iniciou-se em 2008 e apoia os sistemas de ensino com a doação de materiais pedagógicos e de acessibilidade para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos esse artigo refletindo que, ao longo da pesquisa, o caminho percorrido mostrou contribuições importantes para a atual realidade que os surdos enfrentam com a política de inclusão: as práticas didáticas oferecidas a esses alunos nos atendimentos precisam ser ressignificadas não somente no interior das Salas de Recursos, mas no contexto de políticas públicas das secretarias de educação numa perspectiva bilíngue; na construção e elaboração de recursos didáticos utilizados com eles em classe regular, para o desenvolvimento de sua cognição; na ampliação e no conhecimento sobre a aprendizagem de cada um dos alunos atendidos para redescoberta

de uma prática didática crítica; e finalmente, para a necessidade de questionamento diário, se esse modelo de AEE proposto pelo MEC aos alunos surdos é ou não uma boa opção.

Essas questões poderão constituir novos caminhos de pesquisa que suscitem melhores condições nesse contexto, para o processo de aprendizagem significativa do aluno surdo, e caminhos que consigam se somar a outros estudos que apontam para esse mesmo problema, colaborando assim cientificamente com os anseios dos professores. Dessa maneira, a chamada inclusão de surdos poderá desvincular-se da utopia para tornar-se afirmativa, na busca de melhores e significativas práticas didáticas.

## REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. de A. *Surdos & inclusão educacional*. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2010.
- ALMEIDA, S. A. *Atendimento Educacional Especializado: análise das concepções de bilinguismo por profissionais da Escola Municipal Santa Luzia em Duque de Caxias/RJ*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu / Seropédica, RJ.
- ALVES, D. de O. *Sala de Recursos Multifuncional: espaços para atendimento educacional especializado*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, J. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- COLACIQUE, R. *Acessibilidade para surdos na cibercultura: os cotidianos nas redes e na educação superior online*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- DAMÁZIO, M. F. M. *Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
- FERNANDES, E. (Org.). *Surdez e bilinguismo*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- FERNANDES, S. *Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios*. 2003. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- FERNANDES, S. *Educação de surdos*. Curitiba: Inter Saberes, 2012.
- GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. *Educação especial no contexto de uma educação inclusiva*. In: GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2009.
- GÓES, M.; LAPLANE, A. (Orgs.). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- LACERDA, C. B. F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- LACERDA, C.; SANTOS, I. F. dos (Orgs.). *Tenho um aluno surdo e agora?* São Carlos: Edufscar, 2013.
- MEIRELES, R. M. P. L. *Políticas de inclusão e práticas pedagógicas na educação de alunos surdos: Programa de Bilinguismo de Niterói*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, Rio de Janeiro.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008
- TAVEIRA, C. *Por uma didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- TFOUNI, L. V. *Letramento e alfabetização*. 8. ed. São Paulo: Cortez. Coleção Questões da Nossa Época; v. 47, 2006.