

**FACULDADE SANTA HELENA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDOS SURDOS**

Darlene Seabra de Lira

**A EXPERIÊNCIA E OPINIÃO DOS ESTUDANTES SURDOS NAS
ESCOLAS BILINGUES E DE INCLUSÃO**

**Recife - PE
2009**

DARLENE SEABRA DE LIRA

**A EXPERIÊNCIA E OPINIÃO DOS SURDOS NAS ESCOLAS COM
INCLUSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Estudos Surdos, pelo Curso de Especialização da Faculdade Santa Helena.

Orientadora: Professora Liliane Longman

RECIFE-PE
2009

DARLENE SEABRA DE LIRA

**A EXPERIÊNCIA E OPINIÃO DOS SURDOS NAS ESCOLAS COM
INCLUSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Estudos Surdos, pelo Curso de Especialização da Faculdade Santa Helena.

Aprovado em _____

BANCA EXAMINADORA

Liliane Vieira Longman
Orientadora

Gleyce Márcia Silva Prazeres
Examinadora

Lúcia Inês de Sá Barreto Queiroz
Examinadora

Dedicamos este trabalho, em especial, aos que lutam para que a sociedade respeite os direitos de todos, independentemente de serem surdos ou ouvintes, pois o que nos torna iguais é a capacidade de sermos diferentes uns dos outros.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que nos fez famílias, crescemos felizes e amados. Agradeço pela minha vida, minha inteligência, minha família e meus amigos.

Aos meus pais, Marcos José de Lira e Maria Dolores Seabra de Lira, figuras importantes na minha formação, que, apesar das dificuldades enfrentadas, sempre incentivaram meus estudos. Meus pais, porque eles me aceitam com a língua de sinais e a cultura Surda, e não me obrigaram a continuar com fonoaudiólogo. Eles me respeitam, permitem que eu escolha o meu direito. A eles, que me ensinaram a enfrentar as dificuldades da vida, mostrando-me que ser livre significa viver tudo que a vida oferece. Sem evitar, sem fugir, mas encarando-a e acolhendo-a. A vocês o meu muito obrigado, com amor e admiração.

Aos meus irmãos, Deyvison Seabra e Ronald Seabra, pela sincera amizade, dedicação e atenção.

Agradeço às professoras Lucia Inez e Gleyce, que me ensinaram bem e exigiram que eu aprendesse e me desenvolvesse e ao professor Jadson, que me ensinava a Libras, expressão facial, com quem rapidamente aprendi.

Agradeço a Liliane Longman, que conseguiu que nós estudássemos na ETEPAM com a intérprete Sandra Luna e também nos auxiliou rumo à Universidade, enviando-nos suas intérpretes: Sandra Luna e Adriana Di Donato.

Agradeço a Sandra Luna, pela sua paciência para nos ensinar todos os sábados, dando-nos aulas de reforço. Ela foi de fundamental importância para o entendimento das disciplinas de Química, Física e Matemática, e também em alguns trabalhos para apresentações.

Agradeço a Norma Maciel, porque ela me estimulou a aprender em Libras e, pela primeira vez, ensinar no Soares Dutra; e agradeço a Lindilene, por ela ter-me ensinado os métodos e assuntos em Libras para que eu pudesse ensinar aos alunos.

Aos professores Liliane Longman, Tereza Campelo, Lucia Inez, Jadson, Denise, Ursula e Abdias, tão tranquilos e seguros, do Curso de Pós-graduação em Educação Especial em Estudos Surdos, pela compreensão, pelos incentivos e, principalmente, pela amizade.

A Vivian que, com sua paciência, me acompanhou, revendo e explicando as aulas do meu curso superior.

A Nancy e Nely, que sempre me estimularam, me incentivaram e me deram a oportunidade de realizar o meu sonho profissional, na área que Deus me deu, por dom, respeitando e estimulando o meu crescimento profissional e pessoal.

E, por fim, a Erivaldo Duarte, Betânia Mandarine, Mariana Hora, e a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta obra.

“Não é o desafio com que nos deparamos que determina quem somos e o que estamos nos tornando, mas a maneira com que respondemos ao desafio. Problemas para vencer, liberdade para provar. E, enquanto acreditamos no nosso sonho, nada é por acaso”.

(Henfil)

RESUMO

A história de educação dos Surdos começou no século XVII com a escola, em Paris, fundada pelo Abade L'Épée. Os Surdos já sinalizavam, nessa época, consistindo no primeiro grupo de surdos que inventou e usou a língua de sinais. Embora nessa escola tenham sido utilizadas as línguas de sinais, não foi uma escola ensinada por professores surdos. No Brasil, o surdo francês Eduard Huet, iniciou a primeira escola de surdos com língua de sinais, no século XIX. Foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES, no Rio de Janeiro, e a saída rápida de Eduard Huet fez do instituto uma escola com docentes ouvintes e com várias metodologias que acompanhavam a moda da educação de surdos. Em Pernambuco, surgiu a primeira escola de surdos no Brasil, formada, majoritariamente, por professores surdos. A proposta era começar com Educação Infantil. Isso ocorreu em 1986, na Associação de Surdos de Pernambuco, no bairro de Beberibe, com os professores surdos e alguns intérpretes. Com poucas exceções, a educação de surdos, no Brasil, foi sempre definida a partir da pedagogia dos ouvintes. O modelo de ensinar tem como prioridade o modelo de aprender dos ouvintes. Hoje, a inclusão dá continuidade à tradição dos ouvintes e tenta mascarar, com intérpretes, um certo respeito pelos surdos. As escolas de inclusão, como vamos mostrar através da pesquisa “Figurações Culturais: surdos na contemporaneidade”, realizada com estudantes surdos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, continuam a não pensar em formas de aprendizagem e de valorização da língua dos sujeitos surdos. A cultura surda e a identidade são valores para desenvolvimento da língua de sinais. Valorizar uma língua é estudá-la profundamente e não colocar intérpretes na sala de aula. A presença de intérprete nas salas dos ouvintes não cria estratégias pedagógicas de ensino para surdos, que são sujeitos visuais com língua gestual e espacial. As escolas de surdos precisam retomar a sua história, para os surdos poderem ter uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Surdos, Pedagogia Surda, Inclusão, Libras, Bilingüismo.

ABSTRACT

The history of education of the deaf began in the seventeenth century with the school in Paris, founded by Abbe L'Epee. Deaf already indicated that time and was the first group of deaf people who invented and used sign language. This school was used as sign language, but it was a school taught by deaf teachers. Brazil, the deaf French name Eduard Huet started the first school for the deaf in sign language in the nineteenth century. It was the beginning of the National Institute of Education of the Deaf-INES in Rio de Janeiro, and the quick exit of Eduard Huet institute a school with teachers and listeners with various methodologies that followed the fashion of deaf education. In Pernambuco, opened the first deaf school for the deaf in Brazil, mostly with deaf teachers. The proposal was to start with early childhood education. In 1986, the Deaf Association of Pernambuco, in the neighborhood of Beberibe. It is the first school ASSPE of the Deaf, the teachers were deaf and had some interpreters. Apart from these few examples and the education of the deaf in Brazil has always been defined as the pedagogy of listeners. The model of teaching is centered around the model to learn from listeners. Today the inclusion continues the tradition of listeners and performers try to mask with a certain respect for the deaf. The inclusion of schools as we show through research Figurations culture: deaf in contemporary, performed with the deaf student elementary and middle II, continues not to think of ways to learn and use the language of the deaf subjects. The deaf culture and identity are values to develop sign language. Develop a language is to study the language thoroughly and not put interpreters in the classroom. The presence of an interpreter in the halls of listeners does not create pedagogical strategies for teaching the deaf, which are subject to visual sign language and space. The schools of the deaf need to resume its history, to the deaf can have quality education.

Keywords: Deaf, Deaf Pedagogy, Inclusion, Pounds, bilingualism.

MINHA EXPERIÊNCIA SURDA

Meu nome é Darlene, meu sinal, a letra D com orelha de circular, tenho 26 anos e sou estudante da pós-graduação do curso Estudos Surdos. Há dois anos, trabalho como auxiliar de alunos ouvintes, e também como intérprete de Libras. Eu sou Surda e assumi esta identidade, porque me amo dessa maneira, como Surda. Não quero modificar minha identidade para ouvinte, pois não conheço o interior do ouvinte, apenas o exterior das pessoas.

Eu quase nasci dentro do carro do meu pai e, quando chegamos ao hospital, já estava nascendo, foi muito rápido. Nasci ouvinte. Cresci ouvindo, mas, quando eu tinha um ano e oito meses, fiquei gripada e o médico falou que eram os dentes; tive muita febre, não queria comer e voltei ao médico. Ele me deu um remédio, mas, toda vez que tomava, vomitava. Continuei doente, o médico me aplicou uma injeção de nome gamicina e fiquei surda.

Uns tempos depois, meus pais notavam que, quando me chamavam, eu nem ligava, eles pensavam que eu não gostava deles. Ocorreram várias situações e meus pais ficaram mais atentos, aos poucos, foram notando que eu não escutava. Levaram-me para um otorrino, o qual pediu alguns exames, mas os resultados afirmavam que eu era Surda. Meus pais não acreditaram e me levaram para dois outros especialistas: Dr. Milton Leão e o Dr. Nelson Bergamo. Eles disseram a mesma coisa, que o remédio que eu tinha tomado destruiu as células do meu ouvido. Não satisfeito, meu pai procurou mais outro otorrino, Dr. Salustiano, porém o exame feito por ele acusou a mesma coisa.

Meus pais me levaram a todos os médicos possíveis quando descobriram que eu era Surda. Eu tinha apenas 2 anos e 2 meses, quando começaram a luta para que eu falasse, a fonoaudiologia, e as escolas especiais.

Iniciei um tratamento com o fonoaudiólogo, mas eu não gostava porque não dava para ouvir as palavras e frases, era impossível. Usava aparelho de ouvinte. Na Escola Menino Jesus (inclusão) eu estava sozinha e todos os alunos eram ouvintes.

Não me lembro de nada da Escola Menino Jesus-EMJ, até tentei, mas não consegui; só vi as fotos da época da escola, as festas de Carnaval, São João e Natal.

Eu aprendi a língua portuguesa, porque meus pais me colocaram numa fonoaudióloga e, quando tinha 5 anos, comecei a estudar a Libras. Meus pais não sabiam nada sobre a língua de sinais, quem lhes informou foi o médico.

Meus pais não sabiam falar Libras e eu somente lia os lábios devagar, entretanto, algumas vezes não entendia e em outras entendia mal. Minha mãe usava gestos de mímica. Eles não sabiam nada sobre a Cultura Surda, mas me deixaram usar a língua de sinais e, desse modo, me sentia-me livre ao usar Libras. Meus irmãos também não sabem Libras e usam gestos.

Eu soube que era Surda quando tinha 5 anos, porque convivía com meus amigos que falavam a linguagem oral. Depois mudei para uma outra escola, a Escola Custódio Pessoa, onde encontrava os amigos Surdos e a professora sabia falar um pouco a Libras, mas não ensinava bem. Ela tinha pena, passei para a 4ª série, na sala com ouvintes e Surdos, nem sabia o meu nome completo, apenas Darlene. Meus amigos me perguntavam qual o nome do meu pai e eu respondia: “Papai”. Meus amigos surdos usavam Libras; eu sabia os gestos e um pouco da língua de sinais, mas eles me ajudavam.

Não sabia nada sobre os significados das palavras, só sabia copiar do quadro para o caderno. Eu escrevia lentamente e a professora apagava o quadro, ela mandava que eu copiasse com outros amigos e sempre estava atrasada.

Nós mudamos de moradia e conheci as pessoas na rua, fiz novas amigas ouvintes, as quais falavam com gestos e depois riam de mim, porque eu falava errado. Elas me imitavam e um senhor, chamado Erivaldo Duarte, escutou e as repreendeu; disse para não falarem igual à Darlene porque ela precisava aprender com os outros a falar o português.

Eu tinha 9 anos, em 1993, e meus pais me colocaram no Suvag, para ter aula individual de oralidade com a professora Gleyce. Ela me ensinava a falar oralizado, mas não agüentei as exigências e ela percebeu que eu nem sabia meu nome completo, nem os nomes dos meus pais e irmãos e as palavras. Ela conversou com meus pais e eles aceitaram que eu voltasse para a 2ª série.

Aos 10 anos comecei a estudar na escola do Suvag. Na época tinha ensino fundamental I. pela primeira vez tinha vontade de ir e ficar na escola.

O professor Jadson (Surdo) me ensinou e estimulou a estudar a Libras, mostrava-me os objetos e os sinais e aprendi rápido, assim como outros amigos Surdos.

Nós, Surdos, fizemos várias coisas juntos, participamos de grupos teatrais, viajamos para Gravatá – e era muito animado –, fomos a museus, shoppings e aprendemos muitas coisas.

A professora Lucia Inez (ouvinte) sabia Libras e ensinava muito bem, era bastante exigente; o professor Jadson ensinou Libras e nós aprendemos com bom desempenho, até 4ª série.

Mudamos para a Escola Pe. Antonio Henrique, que possuía uma sala especial e outra sala de ouvintes. Nós estudávamos na sala de Surdos, os professores sabiam Libras, até 8ª série.

Mudamos para a ETEPAM, que é inclusão, com os professores e uma intérprete, Sandra Luna. Alguns professores não tinham interesse, Sandra sofreu para interpretar todas as disciplinas, era difícil. Eu tive outra intérprete, mas como ela não gostava de Matemática, Química e Física, ficava difícil para os Surdos entenderem e eles reclamavam da sua interpretação.

No ano de 2003, fiz vestibular na Facho, cuja intérprete era Norma Maciel. Passei para o curso de Pedagogia, lá trabalhavam com inclusão e tinha um intérprete, Marcos Paulo, que ficou conosco durante 3 anos e meio.

Nós realmente sofremos porque os professores, acredito, não aceitavam a diferença do Surdo. A professora Norma Maciel tentava conversar com eles, e depois eles entendiam; quando tinha prova, eles chamavam a Norma Maciel, que lia e traduzia para o português.

Algumas pessoas têm preconceito porque não aceitam que nós, surdos, participemos de grupos de trabalho, de apresentações. Sempre ficávamos juntos só os surdos e mais dois ouvintes que demonstravam interesse em participar com a gente.

A minha experiência como Surda na escola, há muitos anos, é quase igual a das outras crianças e jovens Surdos. Acostumei-me na escola de Surdos, bilíngüe, da 2ª série até a 8ª série; depois, no 2º grau, na escola de inclusão, senti mudar a vida, era difícil porque os professores não atendiam os alunos surdos, somente os alunos ouvintes, porque o grande número é de ouvintes. Parecia que, nós, Surdos e intérpretes, éramos iguais a almas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
OBJETIVOS	17
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO DE SURDOS EM PERNAMBUCO: UMA HISTÓRIA DE PRECONCEITOS	18
1.1 A história das escolas de ouvintes para Surdos Oralistas.	18
1.2 A história dos professores ouvintes nas escolas com os surdos que falam e sinalizam juntos	18
1.3 A escola bilíngüe: a língua de Sinais	20
1.3.1 A escola de Surdos Bilíngüe: utopia ou realidade?	21
1.4 Escola de Inclusão	22
1.5 Considerações dos modelos de preconceito de escolas para Surdos	26
CAPÍTULO II - VISÃO DOS SURDOS EM RELAÇÃO À INTEGRAÇÃO E À INCLUSÃO NA ESCOLA	27
2.1 Os Surdos têm opinião contra Integração	27
2.2 Visão dos surdos acerca das vivências educacionais, recebidas ao longo da história	28
2.3 Os Surdos têm opinião contra inclusão	29
2.4 O que os professores Surdos pensam da inclusão?	30
CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO DOS SURDOS PELOS SURDOS	33
CAPÍTULO IV - METODOLOGIA E PESQUISA	37
4.1 Figurações Culturais: Surdos na contemporaneidade	37
4.2 Caracterização das escolas de inclusão	37
4.2.1 Escola Governador Barbosa Lima	38
4.2.2 Escola Laudo Diniz	38
4.2.3 Escola Vidal de Negreiros	38
4.3 Caracterização das Escolas bilíngües	39
4.3.1 Escola Cônego Rochael de Medeiros	39
4.3.2 Escola Centro SUVAG de Pernambuco	39

CONCLUSÃO	61
REFERÊNCIAS	64
ANEXO A – PESQUISA: FIGURAÇÕES CULTURAIS - SURDOS NA CONTEMPORANEIDADE - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES	66
ANEXO B - PESQUISA: FIGURAÇÕES CULTURAIS - SURDOS NA CONTEMPORANEIDADE - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES. - ANÁLISE QUANTITATIVA	87

INTRODUÇÃO

A sociedade não respeita a opinião e a experiência dos surdos e querem continuar a definir as políticas públicas educacionais para os mesmos. Não aceitam que os surdos têm direito a uma escola em situação de igualdade com os alunos ouvintes, ou seja, uma escola regular bilíngüe, com pedagogias voltadas para sujeitos visuais e gestuais, em que o português escrito seja segunda língua; uma escola que seja construída a partir da história e cultura dos surdos. A escola de inclusão é uma ditadura para os surdos.

Nessas escolas, com propostas de intérpretes e salas de recurso, os surdos estão se prejudicando por terem uma aprendizagem sem qualidade. Os surdos nunca vão parar de lutar, estarão sempre em luta através dos seus movimentos políticos e da divulgação da sua língua, da sua cultura.

Na política de inclusão, o professor tem por prioridade as pedagogias somente para ouvintes. É normal que as escolas, em que a maioria é de ouvintes, tenham pedagogias e professores ouvintes que ensinam para os mesmos. Não vamos discutir a inclusão para surdos nos modelos existentes, construídos por ouvintes. A nossa questão é pensar em escolas bilíngües, com professores surdos construindo uma escola que potencialize a formação de surdos. Os modelos de inclusão servem como alternativas passageiras para cidades que têm poucos surdos e não possuem quorum suficiente para abrir escolas bilíngües.

A inclusão é uma grande ilusão para os ouvintes acharem que fazem o bem para os surdos. Contudo, a inclusão não atende ao educando surdo e nem respeita o aprofundamento do ensino da Libras e do ensino de português como uma língua estrangeira para os surdos.

Os surdos sonham com uma escola bilíngüe, onde eles possam aprender com professores surdos e ouvintes quem saibam falar Libras, e estejam preocupados em ensinar bem as disciplinas do currículo, além da história surda. Alunos surdos assimilam e desenvolvem, aprendem, tem melhor desempenho, através da relação entre professores e alunos que falam e vivenciam a sua língua. Inclusão é o modelo próprio do ouvinte e para a cultura surda é impraticável.

Na nossa monografia, vamos registrar, descrever e também fazer algumas comparações das opiniões dos estudantes surdos, que estudam nas escolas de inclusão da rede de ensino e dos estudantes que estudam em escola bilíngüe ou em salas seriadas bilíngües, na cidade do Recife.

Na primeira parte, trago a minha experiência enquanto pessoa surda, pedagoga e professora, que exerce a sua profissão e vive ainda a situação de aluna com a inclusão. Esse depoimento é um recorte da situação de desigualdade em que vivem os surdos nas escolas, na tentativa dos gestores e pedagogos ouvintes compreenderem a injustiça e o sofrimento que os surdos vivenciam no aprendizado.

No capítulo 1, fizemos um estudo dos diversos modelos de educação de surdos no Brasil, trazendo alguns exemplos na história de escolas de surdos. No segundo e terceiro capítulos, registramos depoimentos e trabalhos publicados em livros e artigos científicos de profissionais surdos, sobre a educação de surdos. E, no último, apresentamos a metodologia da pesquisa e as respostas dos estudantes surdos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Dentre esses estudantes, foram entrevistados os que estudam numa escola inclusiva e os que estudam em classe seriada bilíngüe.

As práticas e experiências desses dois grupos de estudantes são esclarecedoras, no intuito de repensar uma política pública que construa escolas de surdos bilíngües.

OBJETIVOS

GERAL

Através da pesquisa “Figurações Culturais”, analisar os discursos e opiniões dos estudantes surdos que vivem a experiência da inclusão da 5ª à 8ª séries, no Ensino Médio da rede pública do estado de Pernambuco, e dos alunos surdos que estudam em classes bilíngües e escolas de surdos bilíngües.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Fazer um estudo comparativo das experiências, conhecimentos da cultura e dos desejos vivenciados pelos estudantes surdos na inclusão da rede pública estadual da 5ª à 8ª séries, e dos estudantes surdos que estudam em classes bilíngües e escolas de surdos bilíngües.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO DE SURDOS EM PERNAMBUCO: UMA HISTÓRIA DE PRECONCEITOS

A história da educação de Surdos em Pernambuco não é muito diferente da educação dos Surdos no Brasil e no mundo. As políticas de educação sempre foram definidas e escolhidas pelos educadores ouvintes.

Vamos dividir didaticamente essa história em 4 (quatro) modelos de escolas para Surdos: o primeiro, a escola oralista; o segundo, a comunicação total; o terceiro, o bilingüismo; o quarto, a escola da inclusão.

1.1 A história das escolas de ouvintes para Surdos Oralistas.

Nesse modelo de escola, os Surdos ficam na sala de aula junto com os ouvintes e os professores falam somente o português oral e pensam que os Surdos entendem com a leitura labial. Muitas vezes, os alunos Surdos ficam na dependência de que um colega ouvinte repasse os conteúdos que foram explicados na sala e o aluno Surdo vai ter que estudar em casa sozinho.

O problema do Surdo é não ouvir e, assim, todo o esforço educacional é concentrado na audição, fala e linguagem. Nessa escola de ouvintes para Surdos, todo o processo normal de aprendizagem da língua da criança ouvinte é o mesmo modelo para ensinar os Surdos. Acreditava-se que, utilizando-se técnicas, recursos e metodologias especiais, os Surdos poderiam vir a usar a língua oral e integrarem-se à sociedade.

Poderemos definir a escola da oralização como sendo um modelo de reabilitação da audição e da fala, tratando os Surdos como deficientes. Nessa escola, todos os Surdos que falaram são mostrados como exemplos, como se todos os outros Surdos tivessem a capacidade de falar. Consoante Skliar (2005, p. 7)

Um conjunto novo de discursos e de práticas educacionais que, entre outras questões, permite desnudar os efeitos devastadores do fracasso escolar massivo, produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação dos surdos.

1.2 A história dos professores ouvintes nas escolas com os surdos que falam e sinalizam juntos

A Comunicação Total entende a surdez como uma marca impressa na pessoa. A questão do surdo é concentrada em não ouvir e a grande preocupação é como levantar estratégias de comunicação entre os surdos e ouvintes. O surdo é visto como “pessoa que não ouve”, sendo necessário entendê-lo em sua totalidade, levando em consideração sua família e

o contexto social no qual vive. Busca-se facilitar comunicações que antes estavam fechadas entre surdos e ouvintes e no próprio meio dos surdos; o que significa, especialmente, uma atitude de repúdio a posturas que “pré-conceituam” os surdos considerando-os a partir do dado orgânico de sua privação sensorial (CICCONE, 1990).

O Conselho de Administradores Educacionais das Escolas Americanas para Surdos (1976 apud DELGADO, 1986) define a Comunicação Total como uma filosofia que incorpora maneiras de comunicação auditiva, manual e oral, apropriadas para assegurar a comunicação efetiva “com e dentro” da Comunidade dos Surdos. Afinado com essa posição, Cokely afirma que a Comunicação Total deve ser considerada como uma filosofia ou uma atitude. Não apenas um método de comunicação, e, sim, Gramática Transformacional, a indução de regras significa que, através da exposição, a criança é capaz de induzir as regras de sua língua, espontaneamente, compreender e construir sentenças novas com sentido lógico.

No desenvolvimento dessa escola, as pistas visuais, o tato, a amplificação sonora coletiva e individual são utilizados para a comunicação. O ensino da leitura orofacial e da fala é realizado junto com a leitura e a escrita. As atividades motoras são incentivadas; somente os gestos espontâneos e indicativos são permitidos, não havendo por parte do deficiente auditivo ou do seu interlocutor utilização de Língua de Sinais.

Como filosofia, preocupa-se em discutir o significado da surdez e da pessoa surda, bem como em deixar em aberto os múltiplos caminhos que podem ser trilhados por seus adeptos. Ela segue determinados princípios: Aceitação da surdez, busca do rompimento do bloqueio de comunicação e integração harmônica da personalidade da pessoa surda. Incentiva as várias formas de comunicação (linguagem oral, escrita, plástica, corporal e Língua de Sinais) e utilizam técnicas e recursos de estimulação auditiva, amplificação sonora, leitura labial, oralização, leitura e escrita e datilologia. Seja pela combinação desses modos, ou mesmo por outro, o que importa é permitir uma comunicação total e a seus programas interessa aproximar pessoas e permitir contatos. (CICCONE, 1990)

A Comunicação Total incentivou a disseminação de intérpretes que funcionam como facilitadores da comunicação ouvinte-surdo, utilizando a Língua de Sinais como veículo de transmissão das informações. Assim é possível ao surdo participar de simpósios, debates, reuniões e cursos junto com ouvintes, garantir seu acesso às informações, seu direito a emitir opiniões e influenciar nas decisões da comunidade educativa e na sociedade.

1.3 A escola bilíngüe: a língua de Sinais

A escola bilíngüe é ainda uma utopia na maioria das cidades brasileiras. Algumas experiências desse modelo são destacadas e oprimidas na educação, principalmente pelos órgãos governamentais, que definem as políticas de inclusão para Surdos.

Essa escola é pensada a partir dos Surdos e para os Surdos. Entende-se que os alunos aprendem com maior facilidade quando os conhecimentos são passados na sua língua natural e por pessoas que saibam, dominam e vivenciam essa língua. Não basta somente ser fluente em língua de sinais, é preciso viver, pensar e sonhar nessa língua para poder construir pedagogias facilitadoras da aprendizagem. A escola bilíngüe não se dedica só aos conhecimentos formais exigidos pela Lei de Diretrizes e Base. É uma escola em que a identidade histórica dos Surdos se torna presente e estruturadora.

A sociedade não aceita a identidade e a cultura Surda, pois, os Surdos ainda não são professores de seus alunos Surdos. A maioria dos professores de Surdos, mesmo em escolas de Surdos bilíngües, são ouvintes bilíngües. Como vimos, na escola oralista, os alunos Surdos são minoria e o ouvinte tenta modificá-los, sempre tentando adaptá-los para o mundo dos ouvintes. Hoje, os Surdos, após diversos movimentos sociais, têm um reconhecimento como comunidade cultural diferenciada e resiste aos padrões impostos pelos educadores ouvintes. Estas diferenças lingüísticas, e culturais que formam a identidade surda devem ser respeitada.

Segundo Longman (2007), a língua dos surdos só vem a aparecer em 1974, na reunião dos especialistas em educação de surdos, patrocinada pela Unesco. Registra-se e recomenda-se o ensino da língua de sinais para os surdos profundos, pois, eles eram considerados idiotas para o aprendizado da língua oral. Os métodos utilizados para a aprendizagem eram áudio-orais e as escolas especiais serviam para o ensino da fala. A referida autora afirma que “o fracasso da educação dos surdos nos últimos cem anos é a história do fracasso do método oral exclusivo”. (LONGMAN, 2007, p. 59)

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, aprovada em lei, ficou reconhecida como a língua dos surdos somente no ano de 2002.

De acordo com a lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, fica sendo reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Entendida como forma de comunicação e expressão utilizada nas comunidades surdas no Brasil. (KOJIMA; SEGALA, 2008, p. 3).

A partir dessa lei, novos modelos de educação para surdos foram sendo construídos e, na sua maioria, voltados para os modelos inventados pelos ouvintes.

A educação de surdos é, na atualidade, uma das áreas com maiores dificuldades no âmbito educacional. Existem diferentes enfoques e perspectivas acerca das razões que, historicamente, originaram tal situação, entre os quais se pode citar a concepção de surdo como “deficiente” subjacente tanto à educação especial, acostumada a ignorar o ponto de vista dos próprios alunos, como também a escola regular, que há muito tem sido um lugar em que os surdos não possuem espaço, pois, baniu a língua de sinais e jamais permitiu a consolidação dos grupos surdos e de suas produções culturais. (QUADROS, 2003; SKLIAR, 1997).

Conforme Skliar (1997, p.13-14):

A educação das crianças especiais é um problema educativo como também a da educação de classes populares, a educação rural, a das crianças de rua, a dos presos, dos indígenas, dos analfabetos, etc. É certo que em todos os grupos que menciono existe uma especificidade que os diferencia, mas também há um fator que os faz semelhantes: trata-se daqueles grupos que, com certa displicência são classificados como minorias; minorias que, na verdade, sofrem exclusões aparecidas desde o processo educativo.

Nesse movimento, busca-se o respeito por sua cultura, por sua identidade, língua e forma de aprendizagem. O governo brasileiro, mesmo aprovando a LIBRAS, em 2002, como língua oficial dos surdos, impõe como modalidade escrita e acadêmica a Língua Portuguesa. Embora, no Bilingüismo, a Libras seja considerada a 1ª língua de Surdos e a Língua Portuguesa como 2ª língua, o governo brasileiro e o sistema educacional continuou e continua excluindo a comunidade surda, a partir do momento em que impõe o Português como língua acadêmica, o que impede o desenvolvimento educacional do surdo. Por que não podem ter sua língua acadêmica diferentemente da maioria do povo brasileiro?

A escola bilíngüe para Surdo deve estar embasada no respeito e na convivência de seus diferenciais. Que este discurso não seja mais um discurso para ser lido e transformado em utopia de uma sociedade dita “cidadã”. É preciso mudar, através da análise histórica, “mentes” e “ações”, dando oportunidade de direitos na política, na educação, no lazer, enfim, em todas as perspectivas que os leve a um pleno exercício da cidadania e a um “verdadeiro” direito de ser cidadão.

A potencialidade de reconstrução histórica dos surdos sobre a sua educação e sua escolarização é, sem margem para dúvidas, um ponto de partida para uma reconstrução política significativa e para que participem com consciência, das lutas dos movimentos sociais surdos pelo direito à língua de sinais, pelo direito a uma educação que abandonem os seus mecanismos perversos de exclusão, e por um exercício pleno da cidadania. Reconstruir essa história é uma nova experiência de liberdade, a partir da qual se torna possível aos surdos imaginarem outras representações para narrarem a própria histórica do que significa o ser surdo. (SKLIAR, 2005, p. 29)

1.3.1 A escola de Surdos Bilíngüe: utopia ou realidade?

A escola bilíngüe para Surdo é importante, porque traz as variedades sobre o Surdo, introduz uma nova disciplina, que é a língua de sinais, repassa e reconstrói a história Surda, a

cultura Surda, as identidades Surdas, comunidades Surdas. Tudo isso é reconhecimento sobre o mundo Surdo.

A valorização da própria língua dos Surdos dá-se por meio de professores Surdos, que tenham experiências em ensinar alunos Surdos, pois esses alunos precisam se desenvolver e estar em contato com os outros Surdos, a fim de melhor aprofundar a sua cultura e a sua língua. A Libras é a língua que faz parte do Surdo, é a língua oficial do Surdo para o aprendizado. A língua de sinais com intérprete perde a força da sua profundidade como linguagem.

Os alunos Surdos e professores Surdos se comunicam e se compreendem melhor. Os educadores Surdos podem observar melhor o desenvolvimento dos seus alunos, anotando as diferenças de cada um na aprendizagem. Os educandos, quando aprendem com Surdos, têm mais facilidade para entender.

O governo não pensa em constituir uma escola e também não estimula a prática e a formação de professores Surdos para estudar e ensinar aos alunos. A única proposta é de “inclusão” e as formações e capacitações dos professores são voltadas para os professores ouvintes que dominam Libras. A nós, os professores Surdos, só nos é dado o direito de ensinar Libras e, às vezes, nem a Libras, porque os intérpretes têm assumido o ensino da Libras nas faculdades.

Nosso objetivo maior é fazer com que o governo mude as políticas de inclusão na prática, para construir escolas para os alunos Surdos. Para melhorar a autoestima dos surdos, seria necessário ter, dentro da escola, uma metodologia própria para que eles aprendessem. Entendemos que os alunos, primeiramente, deveriam aprender a Libras.

Na política de criar escolas bilíngües, seria necessário trabalhar a formação de professores Surdos em todas as disciplinas e abrir concursos para os professores Surdos. Entendemos que os professores Surdos teriam mais facilidade de aplicar e construir novos métodos de ensino mais eficientes para os Surdos.

1.4 Escola de Inclusão

Surge no final do século XX e início do XXI a lei que regulamenta uma educação para todos. A qual propõe que todas as escolas de educação especial sejam eliminadas e que todas as escolas públicas e particulares matriculem os educandos, portadores de deficiência, em salas de aula em conjunto com os regulares, desde que se respeitem as diferenças individuais.

A Declaração de Salamanca, referendada na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos – Unesco, em 1994, propõe que todas as pessoas com necessidades especiais sejam matriculadas nas escolas regulares, desde que se respeitem as diferenças individuais. Este modelo de escola surge nos movimentos liberais de educação, construídos no discurso de benevolência, solidariedade e do direito, tendo como conseqüência grave o fechamento de escolas de surdos, não só nos sistemas públicos de educação, como também nos particulares. Essa medida tem sido adotada tendo como pretexto a bandeira da igualdade. (LONGMAN, 2007, p. 59).

Concordamos com a autora, porque os Surdos não se identificam com as escolas especiais para deficientes com os modelos clínicos, mas também não se identificam com os modelos de escolas de inclusão, nas quais a maioria é ouvinte e os Surdos têm que aprender, nas salas de ouvintes, com um intérprete.

A sociedade, em geral, opina em defesa da inclusão, argumentando que as oportunidades dos Surdos são maiores, assim como para as crianças com Síndrome de Down. Entendemos de maneira diferente. Os Down falam a mesma língua da escola e os Surdos falam outra língua, diferente da utilizada na escola de inclusão. Não podemos pensar que esse modelo da inclusão é bom para todos. No caso dos Surdos é uma agressão.

O Ministério de Educação não concorda com o modelo das salas especiais, diz que as salas especiais são discriminatórias. A inclusão não combina com o Surdo, porque o Surdo tem a língua diferente. É preciso que os professores Surdos e ouvintes saibam falar Libras. O fato de utilizar-se um intérprete não garante uma pedagogia para os Surdos entenderem.

Os professores de inclusão não estão preocupados com os alunos Surdos. Esses professores passam a responsabilidade de ensinar os alunos ao intérprete. Não importa os professores terem carinho com os Surdos, pois amor e carinho não garantem uma aprendizagem de qualidade para os surdos.

Se as aulas fossem em língua de sinais para ouvintes e Surdos e nas salas de aulas tivessem intérpretes de língua de sinais para português, seria justo para os ouvintes? Por que só os Surdos não têm professores na língua de sinais?

Antes, em escola especial, os deficientes foram tidos como afastados de sua cultura, de sua origem e de seu direito a uma aprendizagem digna. Com o passar dos anos, surgiram novas políticas ideológicas integracionistas afirmando ser a evolução e democratização das políticas educacionais voltadas à educação especial. Se analisarmos este breve histórico, faremos as seguintes indagações: será que realmente esse tipo de sistema está voltado para uma política educacional democrática? Ou é um disfarce do preconceito social, do desrespeito e do despreparo para lidar com grupos minoritários diferenciados?

Na atualidade, o sistema inclusivo pretende construir uma nova sociedade baseada na mudança de consciência e em ações de estruturação social, com fulcro na celebração das

diferenças, do direito de pertencer, da valorização da diversidade humana, da solidariedade humanitária, da igual importância das minorias e de uma cidadania com qualidade de vida. Concordamos com isso e defendemos a sociedade inclusiva como um ideal, uma utopia. Não que dizer que todas as escolas precisam de todos juntos. A sociedade inclusiva luta contra a discriminação e o preconceito. Os Surdos lutam também contra o preconceito, mas defendem direitos iguais.

A escola bilíngüe tem de ser voltada e pensada a partir da cultura Surda, que é sua língua de Sinais. Precisa de professores Surdos competentes para ensinar na língua natural dos Surdos.

Infelizmente, o Surdo continua sofrendo com o preconceito e exclusão da sociedade ouvintista, pois, esta não respeita sua língua, sua forma de aprendizagem, sua identidade, enfim, toda a sua cultura. Essa cultura vem sendo construída com muita luta pelas próprias comunidades Surdas e por seus por militantes que apóiam a resistência Surda, através de protestos e de posturas diferenciadas acerca da ideologia política dominante.

Ao nosso ver, é quase impossível, no momento, que uma escola, seja qual for, dê conta de todo e qualquer tipo de aluno, como é o caso do surdo, do deficiente mental da criança de rua ou do trabalhador. Para atender com dignidade aos que nela já estão, novas iniciativas pedagógicas se fazem necessárias. Iniciativas que demandariam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola, uma abordagem que pudesse enfrentar o fracasso de forma efetiva. (SOUZA; GOES, 1999, p. 168).

Diante da crise social e política que o surdo vem enfrentando ao longo desse período, surge a educação bilíngüe. Esta passou a ser enunciada quando surdos e ouvintes militantes da mesma causa começaram a estruturar o movimento, no meio acadêmico, questionando as representações colonialistas e adotando como estratégia política o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como a língua acadêmica. Silva (2008, p. 88) explica que o agenciamento lingüístico foi uma das brechas encontradas por esse movimento, para deslocar a Língua Brasileira de Sinais do campo da clandestinidade para o político. Esse agenciamento unificou a organização política dos movimentos de resistência surda, captando, registrando e refletindo os interesses das comunidades surdas brasileiras.

Ao trazerem a LIBRAS para o debate acadêmico, os surdos, ao mesmo tempo em que evidenciam a fragilidade de se pensar o ensino centrado apenas no ouvir e no falar, também procuram libertar-se das amarras da língua portuguesa em seu desenvolvimento intelectual. Para eles, a língua de sinais não é um instrumento de comunicação para facilitar a aprendizagem da língua portuguesa, mas de transformação das relações sociais, culturais e

institucionais que geraram e geram as representações hegemônicas sobre o ser surdo no sistema de ensino.

No caso dos surdos, o governo brasileiro, mesmo reconhecendo o Estatuto da Língua de Sinais Brasileira – Lei 10.436/2002, impõe a Língua Portuguesa na modalidade escrita como língua acadêmica. Ao definir esta política, cuja premissa é de que o uso da língua de sinais leva ao não uso da Língua Portuguesa, o governo gera uma política de exclusão dos surdos no meio acadêmico. (SILVA, 2008, p. 89)

Mais uma vez, podemos perceber as imposições dos ouvintes no que tangem à diferença de uma comunidade minoritária surda. Estes buscam a liberdade de percepção do mundo através de sua língua visual-espacial que é a LIBRAS. Silva, traduz bem esses ideais:

O fato dos surdos poderem vir a ter uma língua acadêmica diferente da maioria do povo brasileiro não implica nenhuma ameaça para a nação muito pelo contrário, amplia os espaços de interação entre surdos e ouvintes. Os surdos parecem “estrangeiros em seu próprio país” embora estejam em contato permanente com a Língua Portuguesa e, dependendo do contexto, a utilizam de diferentes formas. (SILVA, 2008, p.90)

O mesmo autor escreve que “A Língua de Sinais é a língua que lhes permite ser o que sempre foram e serão: surdos.”

Podemos perceber que há muita resistência à aceitação da cultura Surda, porém, observamos o quão importante e valorosa é a análise dos movimentos que contribuíram e contribuem para uma redefinição de conceitos e ideologias de uma sociedade preconceituosa e excludente, a fim de buscar caminhos para conviver e compartilhar as diferenças. Almeja-se que possam existir espaços sociais numa perspectiva multilíngüe, podendo aprender tudo o que os cerca através de sua própria forma de comunicação, de seu “verdadeiro” jeito de exprimir-se no mundo que os cerca.

A comunidade surda luta, até hoje, pelo respeito à sua identidade, sua cultura e sua língua. Skliar (2005, p. 28) traduz esse fato:

Para muitos resulta curiosa e, para outros, decididamente incômoda, a referência a uma cultura surda. Em menor grau ainda, se discute hoje a existência de uma comunidade de surdos. Talvez resulte fácil definir e localizar, no tempo e no espaço, um grupo de pessoas; mas, quando se trata de refletir sobre o fato de que nessa comunidade surgem ou podem surgir – processos culturais específicos, é comum a rejeição à idéia da “cultura surda”, trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica.

Com esse ideal, busca-se o repensar da escola homogênea, a fim de que ela passe a ser heterogênea; no qual a escola da discriminação dê lugar à escola aberta a todos. Porém, reconhece-se, hoje, que não há políticas educacionais adequadas para atender as peculiaridades de cada educando.

Para Machado (2008, p. 15–16). “a política atual, denominada inclusão, apesar de apresentar alguns princípios fundamentais que as diferenciam, eles se confundem, pois a realidade não reflete a cartilha da inclusão”.

Para a comunidade surda, a inclusão continua a excluí-los e causar-lhes sofrimentos diante da considerada “incapacidade de acompanhar” os ouvintes e de se desenvolverem como eles.

A temática sobre o processo de inclusão do surdo na escola regular, quando se limita o que sejam as ações necessárias para sua inclusão, ao fato de colocá-los fisicamente nas escolas regulares, optando-se por modelos pedagógicos que expressam a herança que a instituição, direta ou indiretamente, deixou para os educadores atuais um modelo clínico, oralista e assistencialista na educação de surdos. Esse modelo ainda hegemônico, em síntese, pauta-se por uma atitude “normatizadora” em que as diversas formas de educação de surdos têm a intenção de “ouvintizar”, ou seja, de fazê-los parecer com ouvintes. (MACHADO, 2006, p 24)

No viés da educação inclusiva voltada para o aluno surdo, todas as suas expectativas e experiências escolares são frustrantes, levando a maioria dos surdos a não desenvolverem satisfatoriamente sua leitura e sua escrita na língua portuguesa, impedindo-lhes, com isso, de obterem o domínio aos saberes acadêmicos.

A educação de surdos torna-se um assunto inquietante principalmente porque diferentes práticas pedagógicas, envolvendo os alunos surdos, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao final da escolarização básica, a não serem capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos. (MACHADO, 2006, p. 23).

1.5 Considerações dos modelos de preconceito de escolas para Surdos

A história das escolas de Surdos e os seus modelos nos mostram que ainda hoje temos a repetição da história da discriminação. Podemos resumir que os modelos de escolas para Surdos mais utilizados foram os da integração (professores ouvintes não conhecem língua de Sinais) e o modelo da inclusão (professores ouvintes, com intérprete).

Esses dois modelos foram fortes e ainda permanecem na prática atual. Hoje, a principal escola defendida pelos professores ouvintes é a da inclusão.

CAPÍTULO II - VISÃO DOS SURDOS EM RELAÇÃO À INTEGRAÇÃO E À INCLUSÃO NA ESCOLA

2.1 Os Surdos têm opinião contra Integração

Este capítulo foi construído a partir de depoimentos e relatos de Surdos que viveram a experiência da integração e da inclusão.

Longman (2007, p. 90-91) transcreve experiências vivenciadas por diversos surdos incluídos em escolas regulares. Em alguns desses depoimentos, perceberemos a exclusão e, conseqüentemente, o fracasso escolar advindos de tais práxis pedagógicas. Vejamos alguns:

“Um só intérprete para todas as disciplinas, é baboseira.”(AGI)

“A professora abria a boca e eu não entendia nada...”(RGI)

“A escolaridade era zero.”(AGI e todos)

“Não tinha amigos, os amigos se escondiam de mim, na hora de fazer grupo eles fugiam.”(WG3)

“Cresci sem ler.”(GG pré-teste)

“Surdo não aprende a ler e escrever.”(YG2 e todos)

“Eu não aprendia, e parei, ia para escola e ficava nervoso.”(AGI)

“Meu rendimento escolar ficou tão ruim que os adultos chegaram à conclusão de que eu tinha alguma deficiência mental.”(KGI)

Percebemos, através desses depoimentos, que a integração obtida por essa estrutura educacional não se enquadra às reais necessidades culturais da comunidade Surda. O despreparo da sociedade e dos profissionais da educação em relação a esse grupo lingüístico e cultural diferenciado traz um enorme *déficit* em relação ao seu desenvolvimento social, emocional, de competências e habilidades, que todo o cidadão deve usufruir, pois é um direito constitucional.

As conseqüências visíveis da não aceitação de sua identidade Surda, da falta de preparo dos colegas de sala de aula, revelam claramente o sofrimento e os danos educacionais causados aos Surdos, no modelo da integração.

2.2 Visão dos surdos acerca das vivências educacionais, recebidas ao longo da história

Recolhemos alguns relatos de quatro autores sociais e educacionais, desvelando os preconceitos, estereótipos e exclusões sofridas pela sociedade ouvintista ao longo de suas histórias de vida.

De acordo com Strobel (2007, p. 21-22):

A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como “coitadinhos”, que pena, ou lida como se tivessem “uma doença contagiosa” ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento. Faço menção de um acontecimento da infância de uma surda: Os meus colegas não aceitavam porque tinham receio de que a surdez pegasse como uma doença contagiosa, eles tinham medo de falar comigo, achando que eu não iria compreender, sempre que estava na fila por ordem de chegada, às vezes a primeira, por morar próximo à escola, eles me puxavam pelos meus longos cabelos negros que estavam trançados como de uma índia, me arrastavam e colocavam como última da fila, sem entender muito bem, eu aceitava as imposições.

Por falta de acesso a informações, o povo ouvinte nomeia erroneamente as representações dos Surdos, por isso, no decorrer da nossa história, os Surdos tiveram que ser “modelados” a partir das representações ouvintes.

A autora complementa que esta ideologia em massa advém dos padrões ditados por parte dos médicos, fonoaudiólogos, professores e outros profissionais que atuam com os Surdos. (STROBEL, 2007. p. 24)

Com esta ideologia, a política ouvintista predominou, historicamente, dentro do modelo clínico e demonstra as táticas de caráter reparador e corretivo da surdez, considerando-a como defeito e doença, sendo necessários tratamentos para “normalizá-la”. (STROBEL, 2007, p. 24)

Rezende Junior e Pinto (2007, p. 191-193) traduzem também a influência ouvintista em suas vidas:

Por toda a nossa infância e adolescência, fomos motivados para a objetivação moderna que visa a moldar o indivíduo de acordo com o modelo ideológico da normalidade, razão pela qual não conseguíamos desenvolver ser surdo em toda a sua plenitude. Assim, controlados, fomos forçados a seguir a “normalização” ouvinte, sendo duramente educados no oralismo.

Somente depois, ao entrarmos na fase adulta, que eclodimos todo o nosso ser surdo ao depararmos com os nossos pares surdos. Então, todo o controle a que nos submetíamos, aos poucos foi nos levando à inconformidade da obrigação de copiar ouvintes e assim estabelecemos um conjunto de práticas capazes de motivar a nossa subjetivação pela experiência de ser surdo.

A experiência que perpassa a vida de todos os surdos, inclusive a nossa, é apenas uma das facetas do discurso oralista, que consiste em proibir que os surdos tenham formas de comportamento e aprendizagem específicas que, segundo esta visão, não permitem o desenvolvimento potencial do surdo, entre outros prejuízos. Assim, nós, surdos, precisávamos adequar nossa cultura ao modo de vida dos ouvintes outrora

despercebida e por isso mesmo submetida aos ansiosos e desejos dos ouvintes. Amoldar-nos ao modo de vida deles é a sua bandeira invisível.

As especificidades do ser surdo não são fantasiadas; inventadas, são frutos de uma experiência, das lutas que marcam nossa história, das resistências, do discurso, do contra-discurso. Essas especificidades decorrem de marcas culturais a que se submetem os surdos, quando na sua passagem para o ser surdo.

O Surdo na experiência do ser surdo se sente o outro e as resistências, devido à imposição da experiência ouvinte quando não são acompanhadas de silêncio, são resistências povoadas de significados.

Estamos ponderando sobre a cena em que devemos discorrer e expor os seus acontecimentos em que ocorre a eclosão de experiências vividas e pensadas, cena em foco advinda das escolas, dos bares, das associações, das universidades... espaços de sentimentos históricos de lutas e resistências, conectar e unir forças possantes para contrapor e mudar o curso da história para uma subjetividade condizente com o ser Surdo, como o nossas experiências se desenrolam no espaço com os outros e em si mesmos contribuindo. É no espaço em que temos o poder da cultura, da língua, da luta, do conhecimento e da experiência. (REZENDE JUNIOR; PINTO, 2007, p. 198)

2.3 Os Surdos têm opinião contra inclusão

Alguns Surdos, autores de livros, monografias e teses apresentam argumentos empíricos da experiência da inclusão para Surdos.

Observamos neste relato que o surdo busca ser educado dentro de sua língua, a LIBRAS, e em sua cultura. Por isso, a maioria de nós, surdos, buscamos uma pedagogia visual voltada exclusivamente para o grupo surdo.

Em nossos movimentos, reivindicamos salas de aula só para surdos, professores surdos e espaço físico estruturado para nossas necessidades. Não estamos aqui para excluir os educadores ouvintes, mas, que estes, primeiramente, possam ser preparados para, de forma competente, também participar de nossa educação.

O que se deve às nossas opções por professores surdos são as afinidades, pois eles passaram e vivenciaram nossas histórias de vida. Possuem experiências e dominam a LIBRAS, tornando-os mais capacitados para atuarem com sua mesma comunidade cultural, produzindo métodos e técnicas que levam ao surdo obter saberes significativos e conduzindo-os a serem cidadãos atuantes, de forma “igualitária”, desta sociedade competitiva.

Strobel (2008, p. 99) também faz uma crítica em relação à inclusão dos surdos nas escolas regulares:

Como começou a inclusão de surdos nas escolas regulares: com a Declaração de Salamanca, a política evidenciada que foi adotada na maioria dos países e na Elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, observamos que no capítulo sobre a educação especial apóia-se e inclui-se parâmetros para a integração/inclusão do aluno especial na escola regular. Foi aprovada esta lei, só que em que constava esta lei? Remitir aos sujeitos surdos o acesso ao ensino regular, mas onde estavam os professores preparados? Qual era a infra-estrutura das portas que eram abertas ao povo surdo nas escolas? O problema é que estas escolas ainda não respeitam essa advertência e continuam tratando os sujeitos surdos como os demais alunos. Infelizmente, nestas escolas não há espaços preparados para as diferenças culturais, como é o caso da inclusão dos alunos surdos em escolas regulares. Eles deparam-se com dificuldades de adaptação e com problemas de subjetividades porque nas escolas não compartilham suas identidades culturais.

Constatamos que para uma educação qualitativa voltada à nossa comunidade surda, devem ser modificadas todas as ideologias e conceitos construídos de forma errônea ao longo da história acerca do nosso grupo.

Por isso os “direitos” advindos deste novo sistema inclusivo continuam a nos excluir e nos marginalizar neste processo de ensino-aprendizagem voltado para a normalidade.

Diante de tais circunstâncias catastróficas, gostaríamos de ser educados de acordo com nossa cultura. Consoante Strobel (2008, p. 24):

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuam para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo.

2.4 O que os professores Surdos pensam da inclusão?

Alguns professores Surdos identificam as vantagens na sala de aula com alunos Surdos. A professora Surda, Reis (2007, p. 96-97), também defende que os professores Surdos relatam experiências que marcam a sua vida profissional, descobrem-se trabalhando na sala de aula e contribuem para os alunos se construírem subjetivamente, identificando sua cultura, sua identidade, ambos comunicando-se na sua primeira língua, ou seja, a língua de sinais.

E acrescenta:

Ele é visto como um professor diferente de que se constitui, no qual ele produz, se relaciona, se altera com o outro, que está na marca da heterogeneidade: Busca e faz acontecer as múltiplas experiências de que é o seu próprio fazer pedagógico.

Afirma novamente em seu discurso:

O que os professores surdos guardam na sua identidade faz com que os alunos surdos se identifiquem com a cultura, assumam sua diferença, usem a língua de sinais e percebam sua alteridade como algo importante. (REIS, 2007, p. 98)

Se pudermos estabelecer em nossos paradigmas sociais e educacionais uma “pedagogia surda” poderemos propor realmente uma educação voltada às necessidades e características de cada aluno. Só assim, nós, pois também sou Surda e possuo lembranças negativas deste ensino dito inclusivo, poderemos usufruir qualitativamente do processo de ensino-aprendizado.

Para a formação dessa pedagogia visual, Strobel (2008), em seu capítulo 4, descreve alguns artefatos culturais do povo surdo. Tais artefatos são constituídos por produções do sujeito que tem seu próprio modo de ser, ver, entender e transformar o mundo. Em virtude de ilustrarem uma cultura, revelam-nos e ajudam-nos a propor novos rumos para a educação do aluno surdo. São eles: artefato cultural; experiência visual, lingüística, familiar; literatura surda; vida social e esportiva; artes visuais; política; materiais etc.

A sociedade que, na maioria, é formada por ouvintes, tem o entendimento de que o melhor para o aluno com necessidades especiais é incluí-lo na escola regular, dando-lhes o direito à igualdade de uma educação para todos. No que se refere ao surdo, concebe-o como indivíduo que, com tratamento adequado, torna-se capaz de acompanhar os ouvintes e de se desenvolver como eles. Machado revela:

O processo de integração/inclusão, que vê como positiva a inserção do aluno na escola regular, o faz fundamentado na idéia de aproximá-lo das pessoas “normais” e também porque julga os surdos como capazes de acompanhar os ouvintes e de se desenvolverem como eles. Entretanto, os surdos que freqüentam a escola regular na maioria dos casos, apresentam dificuldades lingüísticas que, além de complicar o trabalho do professor, acarretam o fracasso escolar (repetência e desistência/evasão). (MACHADO, 2008, p. 72-73).

Na publicação “Estudos Surdos II – Série Pesquisa” (CAMPELLO, 2007, p. 102 - 107), demonstra-se a falta de preparo dos professores para ensinar ao surdo através do sistema inclusivo. Revela-nos também que o professor Surdo itinerante tem competência adequada para fazer com que o aluno Surdo possa adquirir saberes valorosos para o seu “verdadeiro” desenvolvimento.

Ela explicou, através do exemplo de uma situação ocorrida em uma escola “inclusiva”, na qual um professor chamado Mauro, que ensina Ciências, dizia-se impaciente com seus alunos Surdos, e que eles não entendiam nada porque não assistiam às aulas, ficavam apenas batendo papo. Depois, chegou outra professora, Bianca, que é Surda, e Mauro ficou surpreso, pois ela tentava se comunicar com ele, mas ele não entendia, e pediu um intérprete. A escola tinha poucos recursos financeiros, então Bianca explicou claramente para todos os professores como usar o corpo e a expressão facial para explicar o tema sobre ciclo ovulatório da mulher, eles entenderam e admiraram. Uma professora falou que era simples, sem complicação; outro professor falou que é como filme e imaginação; um intérprete disse,

então, que não precisava mais de intérprete, pois isso ficava claro para os Surdos. Todavia, o professor Mauro falou que era difícil imaginar através do visual. A autora descreveu como a Surda Bianca usou seu corpo para explicar o processo de fecundação até o nascimento do bebê:

Levantou os dois braços, com as mãos esquerda e direita abaixando, com as palmas das mãos um pouco fechadas e fechou as pernas. Com a mão direita, mostrou o processo da penetração do pênis no meio das pernas. As pernas representam a figura do canal vaginal e na ejaculação, os espermatozoides entram por ele e vão subindo até no antebraço esquerdo ou direito, que representam as trompas. A mão esquerda ou direita solta um óvulo, que vai percorrendo o antebraço e os dois, óvulo e espermatozóide, cruzam-se e vão descendo até o tronco, que na figura representa o “saco vaginal” e se fixam no útero. Algumas semanas depois, o embrião começa a crescer e, mostrando o tronco vai crescendo, engordando para fora, gerando uma criança dentro dele. Após nove meses, a cabeça sai pelo canal vaginal entre as pernas, nascendo. (CAMPELO, 2007, p. 104-105)

Para Stumpf (2008, p. 17-22), ao mesmo tempo em que apenas foi reconhecido o direito do surdo à sua própria língua surge a equação talvez impossível de resolver. Como ele será sujeito em um ambiente inclusivo de maioria ouvinte, usuária de uma língua oral?

Historicamente, os surdos, quando indagados sobre sua escola e posicionamento pessoal diante da vida respondiam: “Eu surdo”. Com essa afirmação, colocavam-se como impotentes para escolher e também para se responsabilizar por qualquer coisa que acontecesse com eles próprios. Viviam na dependência do ouvinte, fosse ele sua família, sua professora, seu patrão ou seu líder religioso. Na família, na escola, no mundo, suas vidas eram decididas por outros, sua comunicação natural era apenas possível de ser exercida quando tinham a sorte de conhecer outro surdo ou, nos centros maiores, em suas sociedades.

CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO DOS SURDOS PELOS SURDOS

Ao longo da história da educação dos surdos, a língua de sinais não foi devidamente colocada. Podemos definir, historicamente, que a educação de surdos foi quase sempre dominada pelos ouvintes, e os surdos tiveram pouco espaço para pensar e fazer uma escola pensada e construída pelos surdos.

É interessante registrar que, mesmo para o ensino de LIBRAS, aqui no Brasil, as metodologias foram pensadas para o ensino de ouvintes e não para surdos.

A história mostra que a escola do Abade L'Épée (1712-1789), considerada a primeira escola de surdos no mundo ocidental, foi também pensada e dirigida por ouvintes. Esse mestre e educador francês teve a genialidade de entender que os gestos, que os surdos falavam nas ruas de Paris, não eram mímicas, mas uma comunicação plena.

Ele já tratava como língua de sinais essa linguagem falada pelos surdos nas ruas de Paris. Foi a partir dos surdos e da sua língua que ele criou uma escola para surdos. Considera-se que a maior contribuição desse educador foi ensinar aos surdos não de forma individual, mas numa escola. Na época, os ensinamentos eram orais e individuais. Pela primeira vez, os surdos tiveram uma escola voltada para a aprendizagem e conhecimento na língua que eles criaram nas ruas.

Nessa escola, os surdos, segundo Sanches (1990, p. 51), eram capazes de usar adequadamente a língua escrita e de fazer as traduções do escrito para a língua de sinais. Muitos surdos que estudaram lá se tornavam professores das crianças surdas pequenas e de outras escolas. A partir do Instituto de Surdos de Paris, e da divulgação dos trabalhos do Abade L'Épée, países como a Rússia, Escandinávia, Espanha e Brasil, dentre outros, começaram a abrir escolas de surdos seguindo esse modelo e possibilitaram que os surdos se tornassem autônomos e destacados nos conhecimentos formais da escolaridade da época.

É interessante o registro de surdos que se destacaram como intelectuais na época da escola do Abade. Destacamos Desloges e Berthier, os quais foram os surdos que desenvolveram uma metodologia para o ensino das línguas de sinais e também criaram a primeira associação de surdos no mundo ocidental.

Segundo Sanches (1990), o século XIX se destaca como A PRIMAVERA DO GESTO. Isto não quer dizer que naquela época o oralismo e a educação oral de surdos não estavam em vigor, pois havia também um grande movimento de oralização.

Os gestos, ou seja, as línguas de sinais estavam em desenvolvimento. Segundo Sanches (1990, p. 54), em 1790 foi fundada a primeira escola em Viena, e depois iniciou-se também a divulgação nos Estados Unidos. Esse país do Novo Mundo, na época, destacou-se por ter, desde o seu início, a orientação de um surdo francês, Laurent Cler, que fundou a primeira escola de surdos americana.

O movimento da abertura das escolas de surdos que priorizavam as línguas de sinais foi um movimento revolucionário no mundo. Foi revolucionário porque teve o apoio dos surdos.

Abaixo, recortamos literalmente um resumo da História da Educação de Surdos no Brasil (2009)

Dom Pedro II incumbiu o Marquês de Abrantes para organizar uma comissão a fim de promover a fundação de um instituto para a educação de surdos-mudos. Em 1856, essa comissão se reuniu e tomou, como primeira deliberação, a criação do Instituto. Em 26 de setembro de 1857 foi aprovada a Lei de n. 939 que designava a verba para auxílio orçamentário ao novo estabelecimento e pensão anual para cada um dos dez alunos que o governo imperial mandou admitir no Instituto.

Assim sendo, Dom Pedro II trouxe para o Brasil um surdo francês chamado Eduard Huet, iniciando, assim, a educação dos surdos no Brasil. O trabalho proposto por Huet seguia a Língua de Sinais, uma vez que este teria estudado com Clerc no Instituto Francês, podendo-se deduzir que ele utilizava os sinais e a escrita, sendo considerado, inclusive, como sendo o introdutor da Língua de Sinais Francesa no Brasil. O primeiro instituto para surdos no Brasil foi fundado, em 1857, por Edward Huet, inicialmente chamado de Imperial Instituto de Surdo-Mudos, passando a receber o nome de Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em 1956, e de Instituto Nacional de Educação de Surdos, em 1957. Assim, a proposta de curriculum apresentada tinha como disciplinas o português, aritmética, história, geografia, linguagem articulada e leitura sobre os lábios para os que tivessem aptidão.

Em 1862, Huet deixou o Instituto por problemas pessoais, sendo o seu cargo de diretor ocupado por Dr. Manuel de Magalhães Couto, que não era especialista em surdez e, conseqüentemente, deixou de realizar o treino de fala e leitura de lábios no Instituto. Por este motivo, após uma inspeção governamental, em 1868 o Instituto foi considerado um asilo de surdos. Com isso, o cargo de diretor passou a ser ocupado por Tobias Leite, em que foi estabelecida obrigatoriamente a aprendizagem da linguagem articulada e da leitura dos lábios.

Em 1889, o governo determinou que a leitura dos lábios e a linguagem articulada deveriam ser ensinadas apenas para aqueles alunos que apresentassem um bom aproveitamento, sem prejudicar a escrita. Por volta de 1897, o caráter educacional sofria fortes influências da Europa, inclusive devido às decisões tomadas no Congresso de Milão. Portanto, em 1911, o oralismo puro predominou em suas salas de aula. Todavia, o uso dos sinais permanece até 1957, momento em que a proibição é dada como oficial.

É na década de setenta que chega ao Brasil a Comunicação Total, após a visita de uma professora de surdos à Universidade Gallaudet, nos Estados Unidos. Na década de oitenta, são iniciadas as discussões acerca do bilingüismo no Brasil. Lingüistas brasileiros começaram a se interessar pelo estudo da Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) e da sua contribuição para a educação do surdo. A partir das pesquisas desenvolvidas por Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais, deu-se início às pesquisas, seguindo o padrão internacional de abreviação das Línguas de Sinais, tendo a brasileira sido batizada pela professora de LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros), para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Kapor Brasileira), utilizada pelos índios Urubu-Kapor no Estado do Maranhão.

A partir de 1994, Brito passa a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que foi criada pela própria comunidade surda para designar a LSCB. Todavia, no ano de 1986, a direção do Instituto Nacional de Educação de Surdos, sob a luz dos efeitos dessa nova era, iniciou o projeto de pesquisa PAE (Projeto de Alternativas Educacionais), um trabalho de implementação da Comunicação Total em grupos de alunos ali matriculados. Entretanto, esta perspectiva não tomou corpo, podendo ser observado que, atualmente, segundo a Procuradoria Geral do Trabalho (2001/2002), foi sancionada, em 24 de abril de 2002, a lei nº 10.436 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão. Esta foi vista como sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria oriunda da comunidade de pessoas surdas do Brasil. Desta maneira, o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de Fonoaudiologia e de magistérios, em seus níveis médios e superior, o ensino das LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Nesta perspectiva, o governo acredita que o surdo, como todos os demais educandos “especiais”, terá garantido, assim, os seus direitos à educação, assegurando uma formação que lhe dê condições de autonomia no mercado de trabalho etc.

Esse importante registro da história da introdução da língua de sinais aqui no Brasil nos leva a pensar sobre como seria diferente a história da educação dos surdos se, desde o seu início, fosse pensada e construída por surdos.

Segundo Longman e Campello (2009, p. 35 apud ESTUDOS SURDOS: NOVAS PERSPECTIVAS, v.3):

A primeira escola fundada por surdos no Brasil foi em 1986, localizada na primeira sede da Associação de Surdos de Pernambuco, no bairro de Beberibe. A escola da ASSPE foi a primeira escola de Surdos para Surdos em Pernambuco. A maioria dos seus professores eram surdos e tinham alguns intérpretes.

As mesmas autoras destacam:

O caráter coletivo dessa proposta a diferencia de outras iniciativas de ensino para os Surdos existentes no Brasil. A escola da ASSPE não foi sugerida por um Surdo, mas por um grupo de Surdos e intérpretes, na sede de uma associação e no bojo das lutas dos Surdos por sua cidadania. Falar da educação é uma tentativa de compreender a história de dentro para fora e de fora para dentro, a partir das narrativas da vida e das experiências de alguns em fazer da associação de surdos um lugar também da escola. Esse fato passaria despercebido se não fosse registrado por Digerson, o primeiro presidente da ASSPE, quando relata a simultaneidade da fundação da associação com a escola de Surdos e para Surdos. (LONGMAN; CAMPELLO, 2009, p. 35-36)

Perlin (2006) retrata que hoje, para os surdos brasileiros, é o momento de resvalar pela pedagogia dos surdos e entrar em um terreno de construção. O sujeito de pedagogia dos surdos é o sujeito outro naturalmente educável, com capacidade virtual própria para sua educação que requer ser diferente das outras pedagogias.

Ainda Perlin (2006, p. 80) sugere que é hora de propor a construção de alternativas pedagógicas embasadas em abordagens apropriadas ao espaço educacional, uma vez que o mesmo tende à diferença cultural.

A partir das mobilizações dos movimentos surdos e da promulgação das leis de acessibilidade e da Libras, muitas posturas vão se modificando.

Hoje, 44 países reconhecem oficialmente as Línguas de Sinais e os direitos lingüísticos dos surdos. No Brasil e nesses países, as novas gerações pertencentes às comunidades surdas não dizem mais “Eu surdo”. Não são mais seres passivos, que não pensam nem escolhem. Sabem que é seu direito usar a Língua de Sinais e acreditam em suas possibilidades. É uma geração mais forte que sempre pressiona pelo intérprete, pela acessibilidade da Língua de Sinais.

Muitos surdos adultos voltam à escola quando percebem que ela se tornou significativa para eles. Procuram o EJA, o Letras Libras, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET/SC), as universidades. Muitos manifestam que perderam seu tempo e agora querem recuperá-lo.

Nós, aqui no Brasil, estamos construindo a Pedagogia Surda de outra forma. Pensamos em fazer melhor quando colocamos que a criança surda deve viver sua cultura desde sempre e que a pedagogia surda precisa estar presente o quanto antes na realidade cotidiana da criança surda.

Reis (2007, p. 91) complementa, expressando:

A cultura surda permite fazer emergir a identidade, permite vincular valores para se construir, ou seja, adquirir a língua de sinais, permite identificar os valores. A importância da identificação é que ela nos faz entender as diversas posições assumidas pelo sujeito para se identificar aos outros para valorizar o seu. A partir daí, o sujeito surdo inicia a produção cultural.

E acrescenta: “nestes processos identificatórios, os professores surdos são de suma importância, pois, apresentam representações da identificação e reconhecimentos do olhar e da cultura dos surdos e sabem levar outros surdos a identificar a própria cultura.” (REIS, 2007, p. 93)

Stumpf (2008, p. 28-30) finaliza esta nova práxis pedagógica que tanto almejam as comunidades surdas, que possa ser uma pedagogia da diferença, que impõe mudar a representação da surdez, construir a identidade surda e atentar para as narrativas dos próprios surdos. Como líder surda questiona as práticas escolares de inclusão, mostrando que a possibilidade de transformação na educação dos surdos passa pela adoção de uma pedagogia surda.

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA E PESQUISA

A nossa proposta é elaborar um estudo comparativo da opinião dos estudantes Surdos, que vivem a experiência de inclusão, e dos que vivem a experiência de classes bilíngües, e de escola de Surdos bilíngüe.

No curso de pós-graduação em Estudos Surdos, a nossa turma realizou uma pesquisa coletiva junto com os professores e alunos do curso. A pesquisa chamou-se “Figurações culturais: Estudos Surdos” e teve como objetivo fazer um estudo quantitativo junto a estudantes da rede estadual de ensino do estado de Pernambuco, e estudantes da única escola bilíngüe do estado. Nesse estudo, foram entrevistados 49 estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, todos da área metropolitana do Recife. A pesquisa foi realizada com pais, professores de surdos e estudantes surdos que freqüentam as universidades.

O nosso trabalho, especificamente, levou em conta os questionários que foram aplicados aos estudantes surdos dos Ensinos Fundamental II e Médio. Não estudamos os questionários dos professores, dos pais e nem dos estudantes universitários.

Nós, alunos do curso, participamos desde o processo de elaboração do questionário ao das entrevistas. Os alunos surdos do curso realizaram as entrevistas com os estudantes surdos das escolas do estado e do Centro Suvag Bilíngüe, sendo esta última uma escola particular.

Os professores da pesquisa, na sua maioria ouvintes, foram entrevistados pelos colegas/alunos ouvintes do curso de especialização.

A metodologia utilizada foi quantitativa. O questionário contemplava 146 (cento e quarenta e seis) perguntas, as quais levantavam desde as questões sociais até o aspecto da formação.

O nosso trabalho e área de interesse limitaram-se a questões relativas à escola e à inclusão do aluno surdo na sala de aula, bem como às idéias e olhares que os professores têm a respeito dos surdos. As perguntas do questionário foram elaboradas e discutidas na sala de aula do curso de pós-graduação, com os professores. Cada pergunta tinha um objetivo e razão. (Vide anexo)

4.1 Figurações Culturais: Surdos na contemporaneidade.

Foram cinco (05) as escolas selecionados para a pesquisa Figurações Culturais.

4.2 Caracterização das escolas de inclusão

* Escola Governador Barbosa Lima

* Escola Vidal de Negreiros

* Escola Lauro Diniz

4.2.1 **Escola Governador Barbosa Lima**

O que diferencia essa escola das outras é a tradição e história na colocação de Surdos, de forma pioneira, no estado de Pernambuco.

Na época do oralismo, os Surdos estavam nas classes especiais com aparelhagem específica para estimular a audição e a fala, pois a Libras era proibida. A partir do ano de 1987, iniciou-se no estado a política do Bilingüismo e muitos professores resistiram ao aprendizado da Libras. A partir de 1999, as classes especiais começaram a defender professores bilíngües e instrutores surdos nas escolas.

Poucos alunos, principalmente as crianças, não tinham acesso à Libras.

Número total de Surdos: 211

Número de alunos Surdos no Ensino Fundamental II: 31

Números de alunos Surdos no EJA: 11

Número de alunos Surdos em cada sala do Ensino Fundamental II: Quantitativo variado (entre 5 e 8).

Número total de intérpretes: 13

Número de intérpretes no Ensino Fundamental II: 4

4.2.2 Escola Lauro Diniz

Número total de Surdos: 17 (manhã e noite, só surdos inclusos)

Número de alunos Surdos no Ensino Fundamental II: 12

Número total de intérpretes: 4 (3 no turno da manhã e 1 no da noite).

Número de alunos Surdos em cada sala do Ensino Fundamental II: 4 e 2.

Número de intérpretes para o Ensino Fundamental II: 3

4.2.3 Escola Vidal de Negreiros

Número total de Surdos : 18

Número de alunos Surdos no Ensino Fundamental II: 17

Número total de intérpretes: 3

Número de alunos Surdos em cada sala do Ensino Fundamental II: 5^a/6, 6^a/8, 7^a/2 e 8^a/1.

Número de intérpretes para o Ensino Fundamental II: 3

4.3 Caracterização das Escolas bilíngües:

Escola Cônego Rochael de Medeiros

Escola Centro Suvag de Pernambuco

4.3.1 Escola Cônego Rochael de Medeiros

Número total de Surdos: 63

Número de alunos Surdos no Ensino Fundamental II: 45

Número de professores Surdos:

Número de alunos Surdos em cada sala do Ensino Fundamental II: (5ª D/08), (7ª A/06), (7ª B/05), (8ª A/10) e (8ª B/10).

Número de professores Surdos para Ensino Fundamental II: ____

Número de classes especiais: ____

4.3.2 Escola Centro SUVAG de Pernambuco

O Centro SUVAG de Pernambuco é uma instituição privada sem fins lucrativos, de utilidade pública federal, fundada em 1976, por um grupo de pais e técnicos preocupados com a reabilitação da audição e da fala das pessoas surdas. Tem por filosofia o bilingüismo. Utiliza a Metodologia Verbotonal do professor Petar Guberina no trabalho com audição e fala das crianças surdas. O Centro SUVAG de Pernambuco, na época da sua fundação, tinha por objetivo a oralização de crianças surdas. Funcionou durante dez anos, sempre norteado por este princípio.

Ao longo desse período, começou-se a tratar de comunicação total, língua de sinais e escolarização em classes especiais. Constatamos que a nossa escola também marginalizava o surdo no momento em que oferecia ensino voltado somente para a oralização, cuja prática acentuava ainda mais a defasagem cognitiva em relação ao aluno ouvinte.

Paralelamente, os próprios surdos passaram a levantar a bandeira das línguas de sinais e a se organizarem em associações e movimentos de portadores de deficiência.

A partir daí, a preocupação da instituição passou a ser com o acesso à informação do que se fazia no Brasil e em outros países em relação à educação de surdos.

No início de 1990, o SUVAG adotou uma postura decisiva, passando a assumir o pioneirismo na mudança do oralismo para bilingüismo.

Nesse contexto, em 1993, iniciou-se o funcionamento do Centro Educacional Bilingüe, a escola do Centro SUVAG de Pernambuco, com enfoque no ensino regular em Língua Brasileira de Sinais, fundamentada numa concepção socioantropológica, objetivando fornecer um ambiente lingüístico adequado para a criança se desenvolver, afetiva, cultural e socialmente. A escola para surdos é um ambiente social para essa finalidade, uma vez que possibilita a aquisição de uma língua visual-espacial através do contato com adultos surdos.

A utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), invenção das comunidades surdas, expressa o seu modo de estar no mundo – basicamente visual – e é, certamente, uma das características mais distintivas desse grupo humano.

Como homens e mulheres visuais, os surdos têm uma cultura, suas maneiras de pensar, seus códigos e seus valores. A construção e interpretação do mundo pelo canal visual é uma das suas marcas de diferença. Não a diferença entendida como uma deficiência, mas, como uma construção política, histórica e cultural que enriquece a humanidade.

Número total de Surdos: 62

Número de alunos Surdos do Ensino Fundamental II: 35

Número de professores Surdos: 05

Número de professores bilíngües: 05

Número de alunos Surdos em cada sala do Ensino Fundamental II: 08 a 10

Número de professores Surdos para o Ensino Fundamental II: 03

Os questionários foram aplicados pelos estudantes surdos do curso, que se dividiram por escola. Selecionamos, para este estudo, algumas perguntas que foram pensadas e elaboradas durante as aulas do curso de pós-graduação. Essas perguntas foram discutidas na sala de aula e nós participamos desde o processo de elaboração às modificações para um melhor entendimento dos surdos universitários.

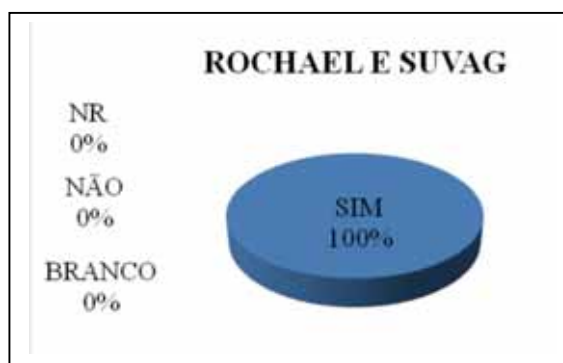
Separamos os dois grupos e fizemos uma análise comparativa. O primeiro grupo é das duas escolas que vivem uma experiência diferente das escolas de inclusão. Caracterizei essas escolas como escolas bilíngües.

Selecionamos, primeiramente, o bloco de perguntas que diz respeito à importância da Libras para os surdos.

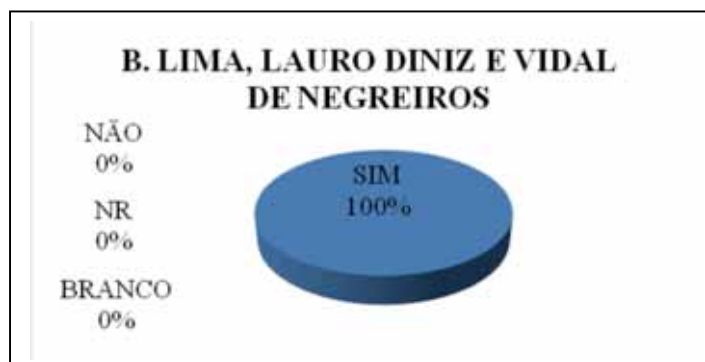
Na pergunta: VOCÊ USA LIBRAS? Temos os seguintes resultados nas escolas:

Escolas de Surdos bilíngües:

A essa pergunta todos responderam que usam Libras em todas as escolas, mesmo nas escolas de inclusão, como podemos ver no quadro abaixo.



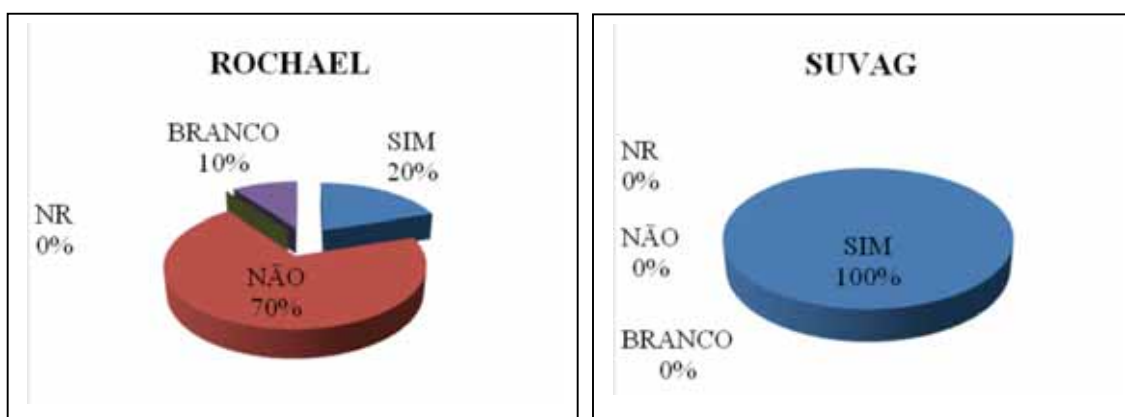
Escolas de inclusão:



VOCÊ JÁ USA DICIONÁRIO DE LIBRAS?

Essa pergunta tem por objetivo analisar se, na escola, os surdos são estimulados a ampliarem a aprofundarem mais sobre a sua própria língua: a Libras.

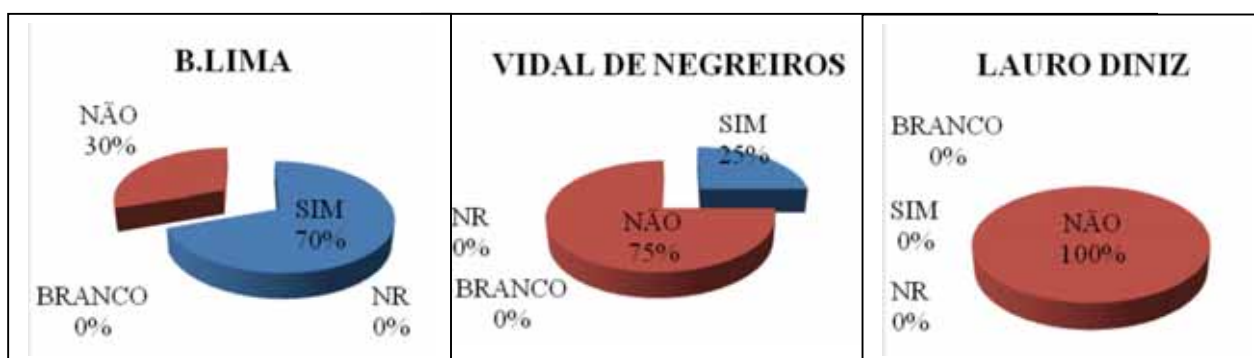
Podemos observar, com as respostas dos estudantes, que somente na escola bilíngüe o dicionário é usado por 100% dos estudantes. Já na Escola Rochael de Medeiros, que tem o sistema de classes regulares de surdos de Ensino Fundamental II, os professores não fazem uso do dicionário, mesmo porque não há, nessa escola, a disciplina de Libras no currículo dos alunos. Na escola do SUVAG, todos os alunos Surdos já usam dicionário de Libras, o que significa dizer que a Libras é usada por 100% (cem por cento) dos alunos dali.



Escolas de inclusão:

O dicionário de Libras também é importante para ajudar o visual das palavras. Nas outras escolas de inclusão, em que a língua de sinais só é usada por intérpretes, os estudantes têm pouco acesso ao dicionário de Libras. Sabemos que todas as escolas públicas receberam os dicionários, no entanto, este é pouco usado, o que é lamentável, dada a importância do seu uso no processo de aprendizagem da Libras.

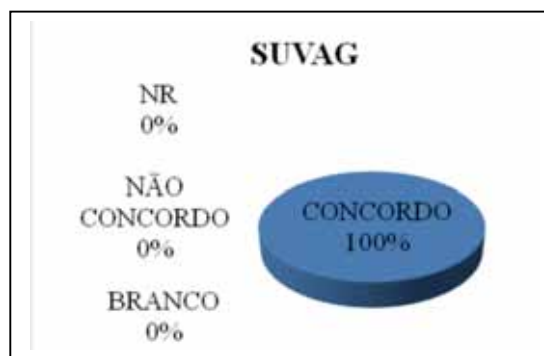
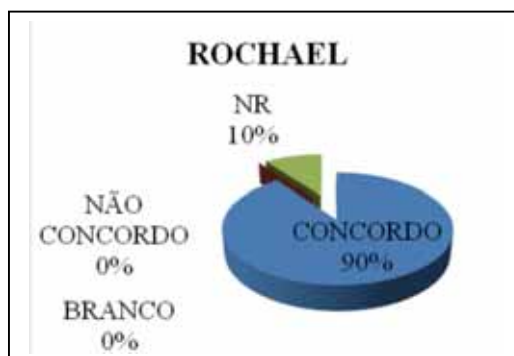
Vejamos, portanto, os percentuais nas referidas escolas: na Escola Barbosa Lima, 70% dos alunos Surdos usam o dicionário de Libras; já, na Escola Lauro Diniz, ninguém usa, ou seja, 100% não usa; e, na Escola Vidal de Negreiros, somente 25% dos alunos usam o dicionário de Libras, conforme mostram as ilustrações abaixo:



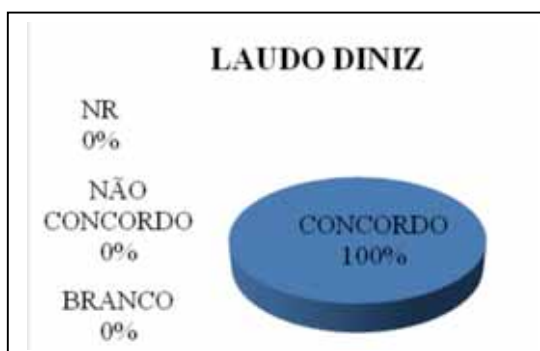
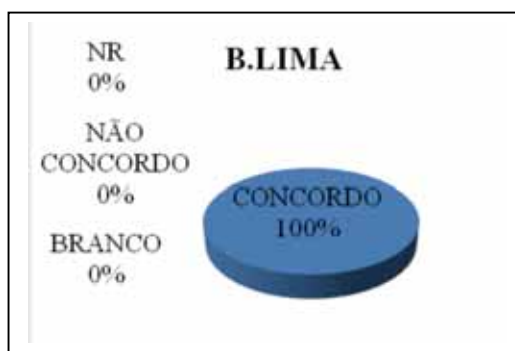
A pergunta: “VOCÊ CONCORDA QUE A LIBRAS AJUDOU SUA APRENDIZAGEM?” mostra a importância e o valor da língua para os surdos.

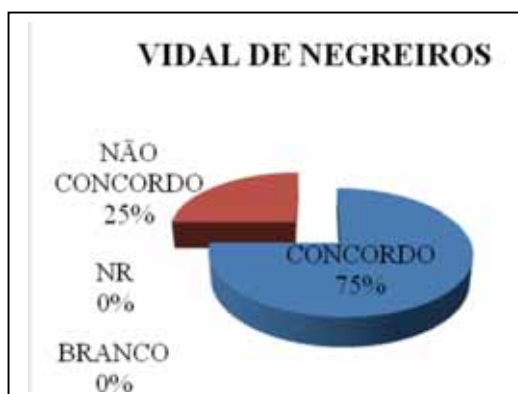
Isso reflete quase uma unanimidade em todas as escolas pesquisadas. Aqui, todas mostram a importância e a necessidade dessa língua. No entanto, nas escolas de inclusão a Libras não é valorizada.

Vejam o quadro das Escolas de Surdos bilíngües:



Escolas de inclusão:



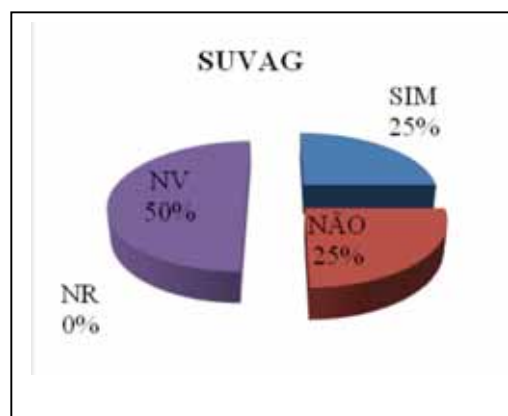
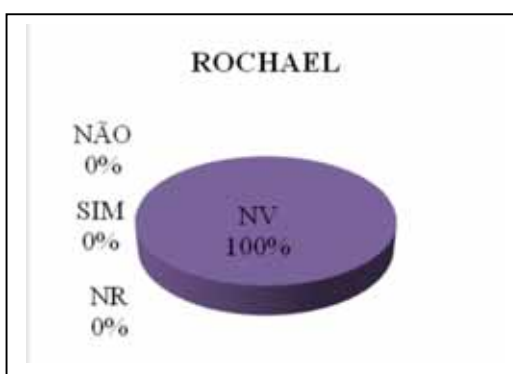


Na pergunta: VOCÊ SABE O QUE É O PROLIBRAS? Estávamos preocupados em divulgar esse curso para os estudantes surdos que não o conheciam, a fim de que eles possam, no futuro, prestar o vestibular em situação de igualdade com outros surdos. Gostaríamos, também, com essa indagação, de saber se as escolas de inclusão têm por objetivo divulgar a cultura surda e as lutas políticas dos surdos.

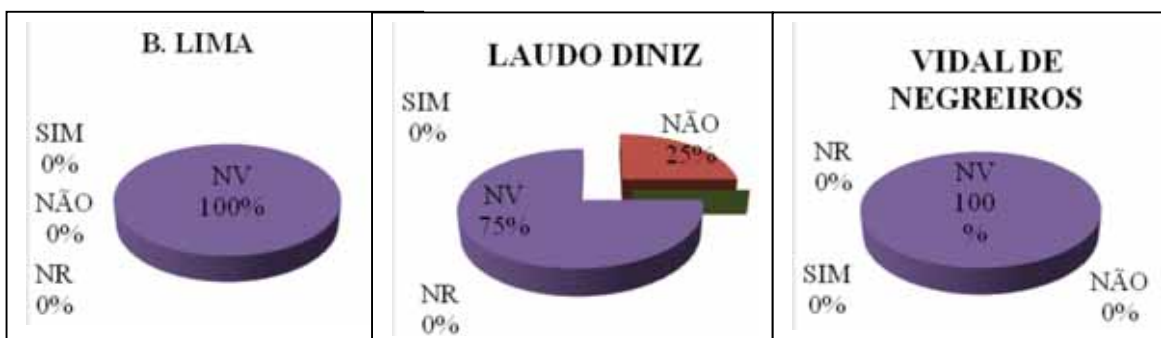
O que vimos nas respostas foi o seguinte;

No SUVAG, que é uma escola bilíngüe, 25% dos alunos sabem o que é o PROLIBRAS, enquanto na Rochael ninguém sabia do que se tratava, ou seja, ninguém conhecia o PROLIBRAS.

Escolas de Surdos bilíngües:

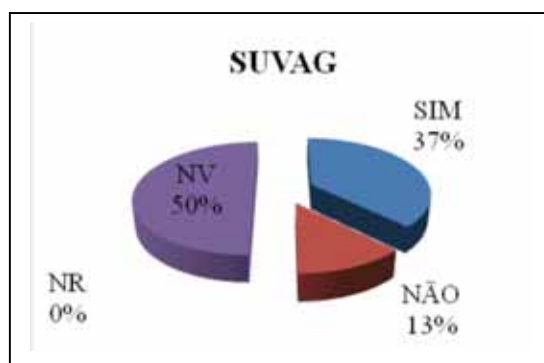
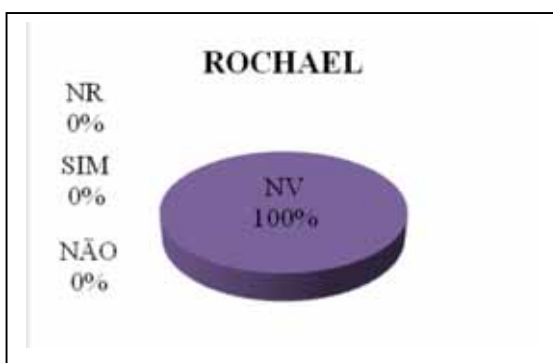


Escolas da inclusão:

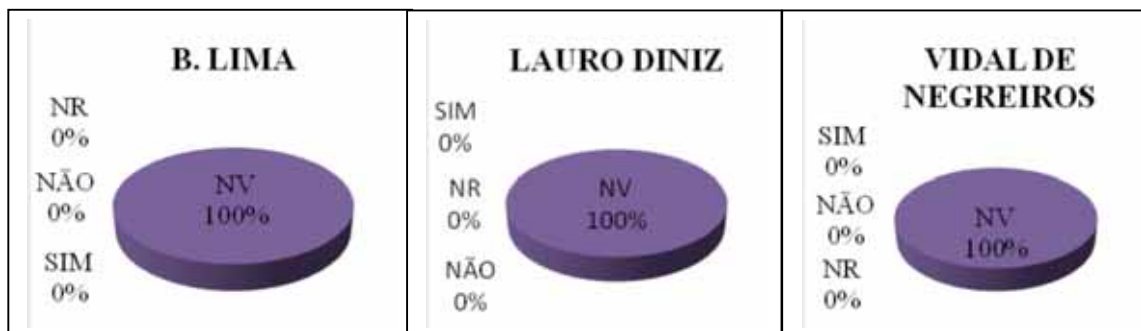


VOCÊ SABE QUE O ENSINO DE LIBRAS É OBRIGATÓRIO PARA OS (AS) SURDOS (AS) DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL? (DECRETO Nº 5.626, DE 22/10/2005)

No SUVAG, 37% dos alunos sabiam dessa obrigatoriedade, e que é o Decreto nº 5.626, de 22/12/2005, que torna este ensino obrigatório, enquanto na Rochael, Barbosa Lima, Lauro Diniz e no Vidal de Negreiros, 100% dos alunos desconheciam essa obrigação legal, de maneira que sequer sabiam do mundo Surdo, porque eles não têm uma metodologia voltada para a cultura capaz de fazer os alunos trazerem a história do Surdo para a sala de aula.



Escolas da inclusão:



5 ESCOLA

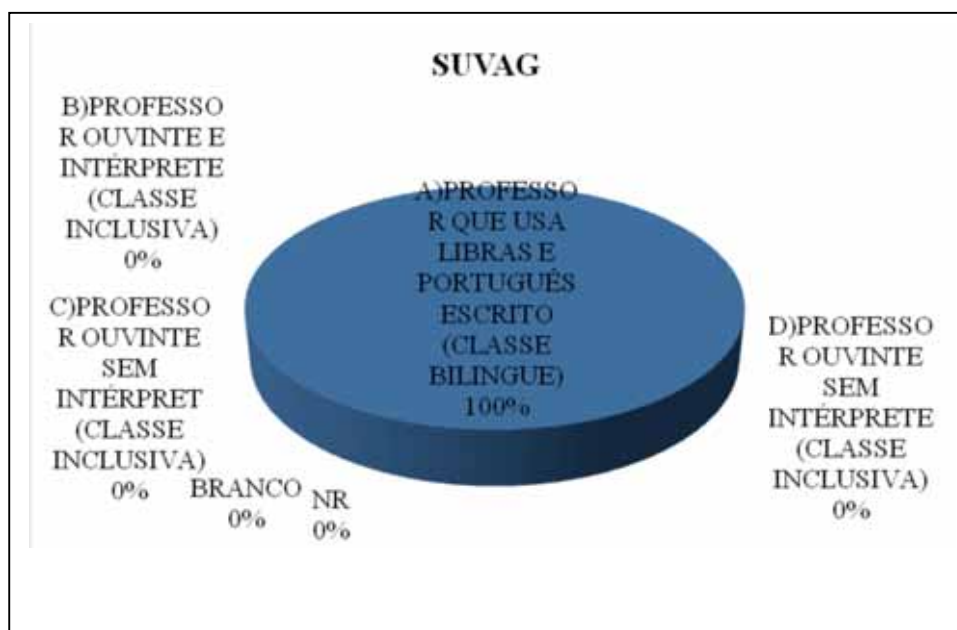
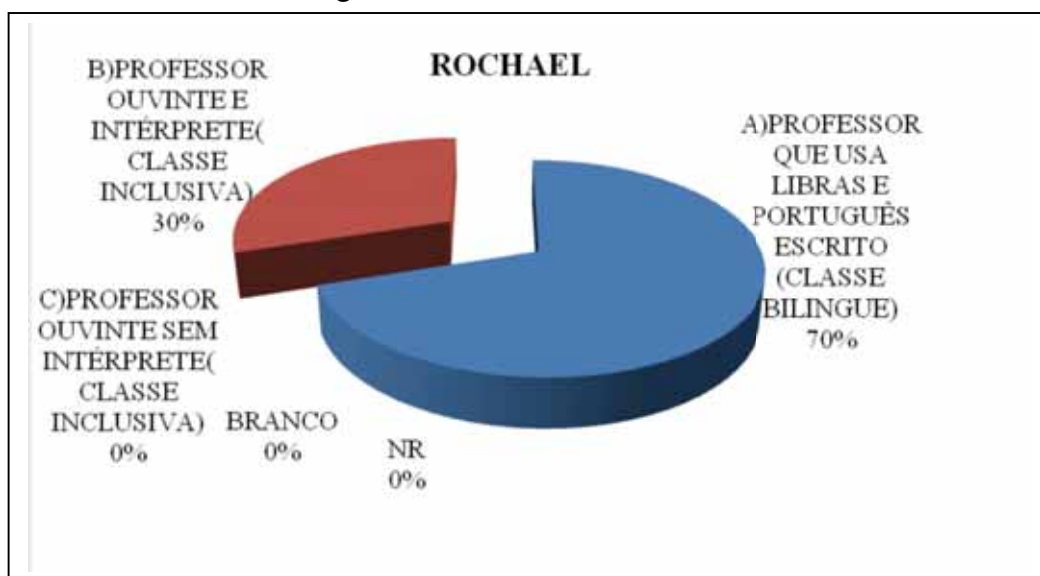
VOCÊ ESTUDA EM CLASSE QUE TEM SURDO?:

Na Escola Rochael, todos os Surdos estudam em salas de aula, nas quais 30% dos professores são ouvintes e possuem intérprete (Classe Inclusiva), e 70% dos professores usam Libras e português escrito (Classe Bilingüe). Na Escola SUVAG, todos os Surdos estudam em salas da aula, nas quais 100% dos professores usam Libras e português escrito (Classe Bilingüe).

Na Escola Barbosa Lima, todos os Surdos estudam em salas da aula, nas quais 90% dos professores são ouvintes e possuem intérprete (Classe Inclusiva), e têm 4% de brancos. Na Escola Lauro Diniz, todos os alunos Surdos estudam em salas da aula, nas quais 50% dos professores são ouvintes e possuem intérprete (Classe Inclusiva), e os outros 50% dos professores são ouvintes e não possuem intérprete (Classe Inclusiva). Na Escola Vidal de Negreiros, todos os alunos Surdos estudam em salas da aula, em que 75% dos professores são ouvintes e possuem intérprete (Classe Inclusiva) e 25% dos professores são ouvintes e não possuem intérprete (Classe Inclusiva).

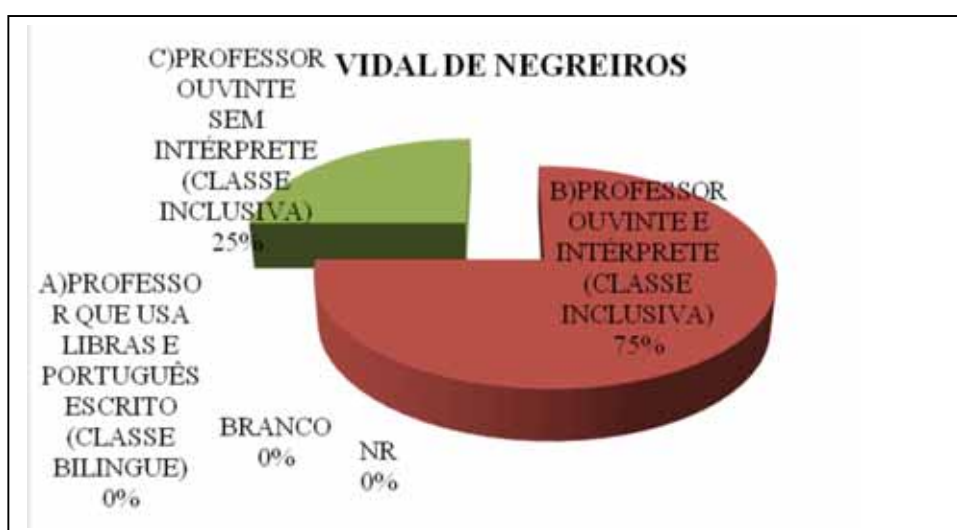
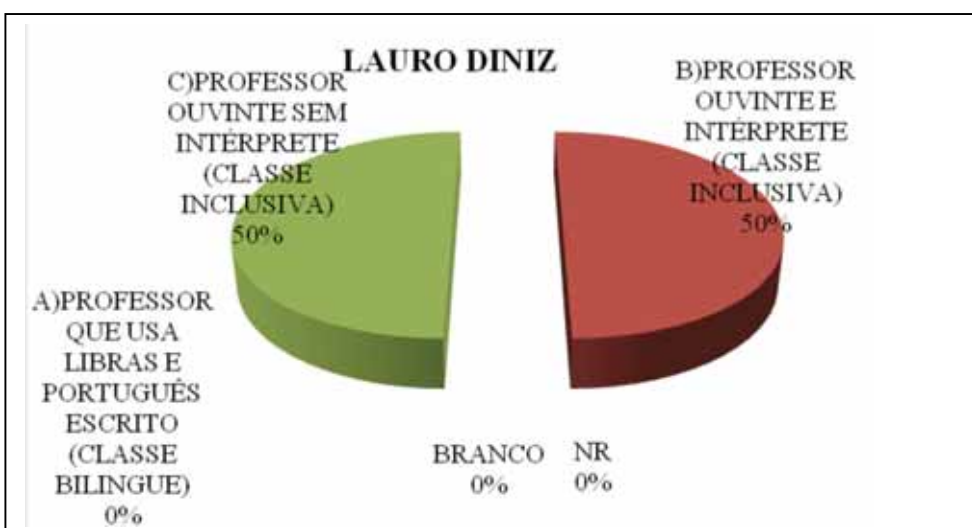
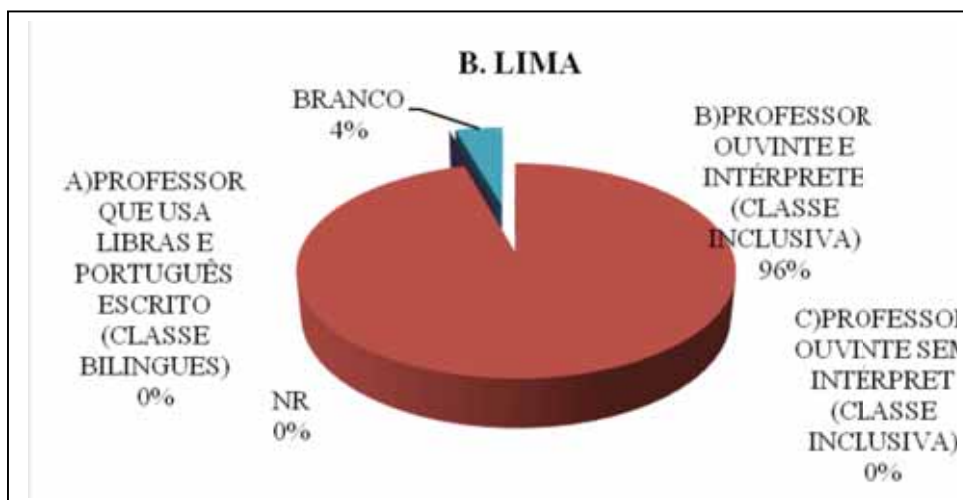
As escolas com experiência em inclusão não repassam para os estudantes as novidades relativas à educação e ao futuro dos surdos. Essa preocupação não é registrada como importante para os estudantes surdos.

Escolas de Surdos bilíngües:



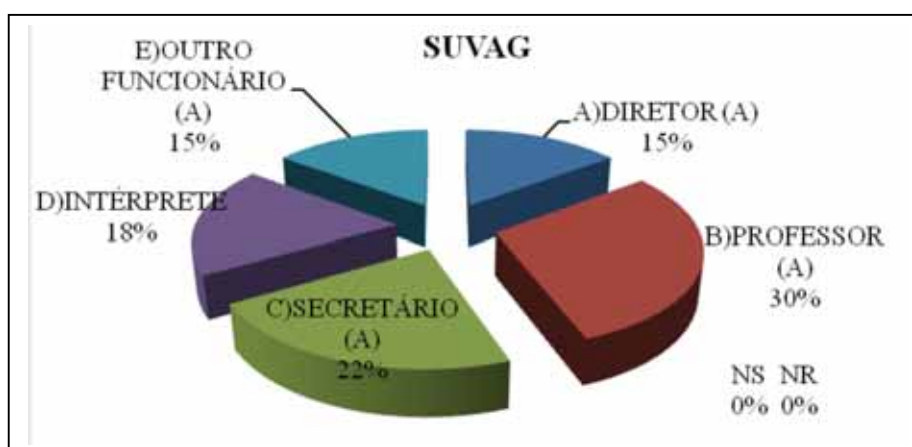
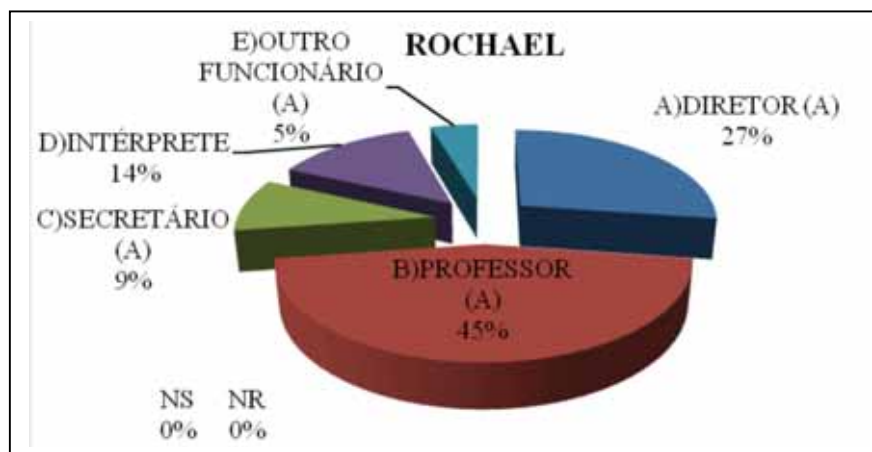
A diferença entre as escolas em que os professores falam Libras e as de inclusão é muito grande. Podemos fazer um juízo de valor e dizer que as escolas, nas quais todos os professores falam a língua de sinais, são aquelas que mais têm compromissos com os surdos. Ainda podemos registrar a irresponsabilidade do serviço público que não garante sequer intérpretes para todos os seus alunos, com mostra o quadro abaixo:

Escolas de inclusão:



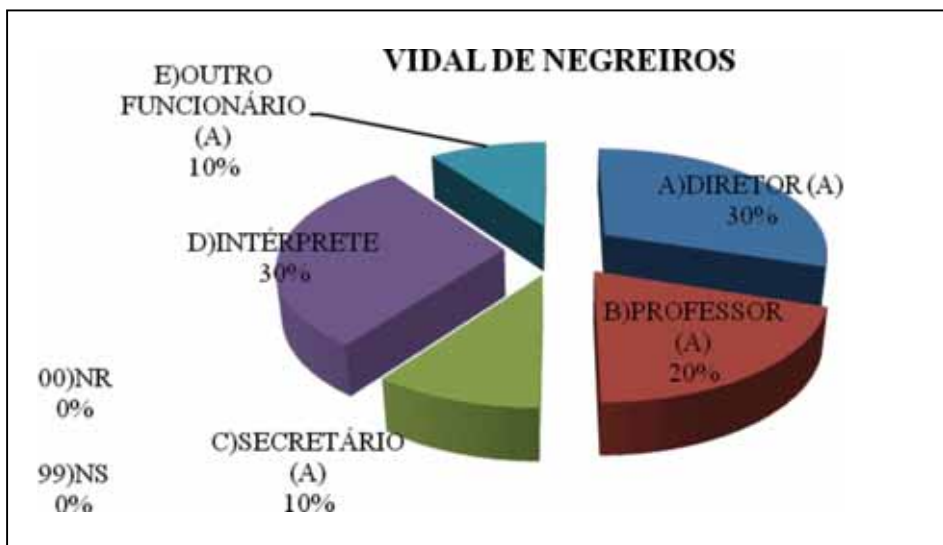
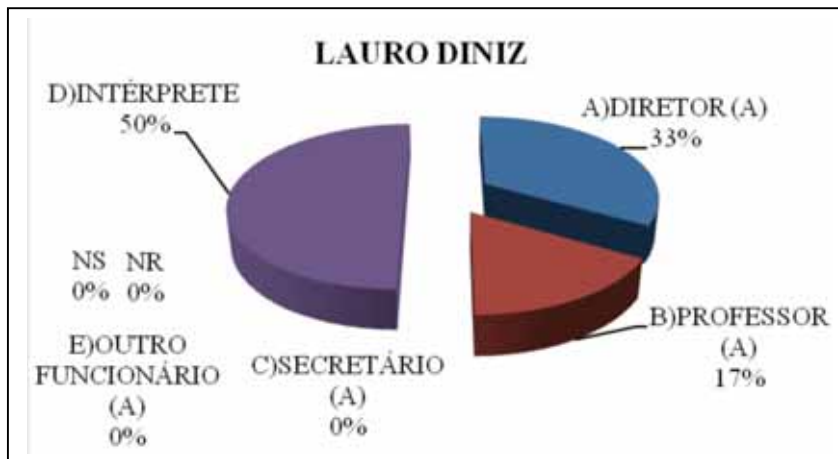
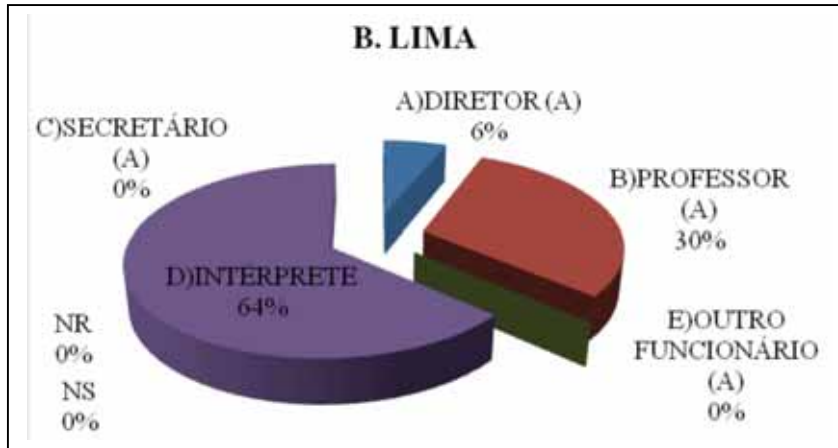
Com relação à pergunta “QUEM NA SUA ESCOLA USA LIBRAS?”, a nossa preocupação diz respeito ao compromisso de uma escola que realmente se preocupa com seus alunos e o atendimento das suas diferenças.

Escolas de Surdos bilíngües:



Nas escolas bilíngües, alguns alunos mostram que, além dos professores, os funcionários sabem libras. Imaginem o que é estudar numa escola em que os funcionários sabem a sua língua e estudar numa escola em que, para pedir qualquer documento, você tem que pedir a ajuda de intérprete? São essas diferenças que podem parecer pequenas, mas, no final, tornam-se enormes quanto ao conceito das escolas.

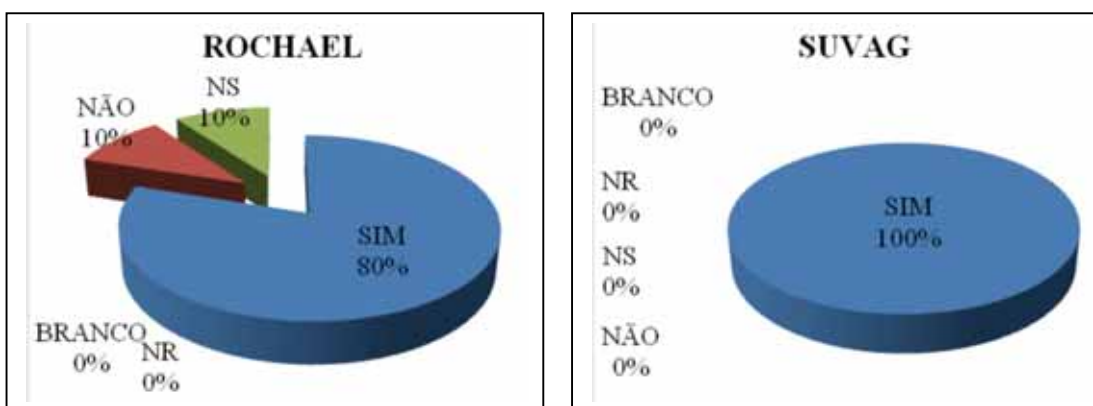
Escolas de inclusão:



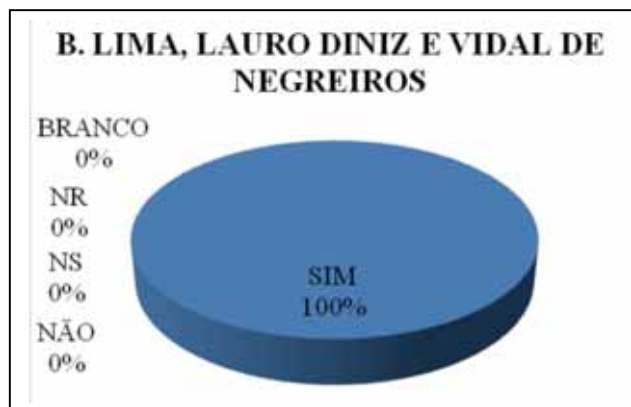
Quanto à pergunta “VOCÊ APRENDE MAIS COM PROFESSOR SURDO?”, a questão principal é saber se os surdos sentem diferença entre os professores ouvintes bilíngües e os professores surdos quando repassam o conhecimento.

As respostas foram interessantes, porque nas escolas bilíngües é quase uma unanimidade a necessidade de professores surdos para ensinar as disciplinas do currículo. Essas escolas vivem a realidade de professores surdos na sala de aula. Mesmo assim, nas outras escolas de inclusão a opinião dos surdos não é diferente.

Escolas de Surdos bilíngües:



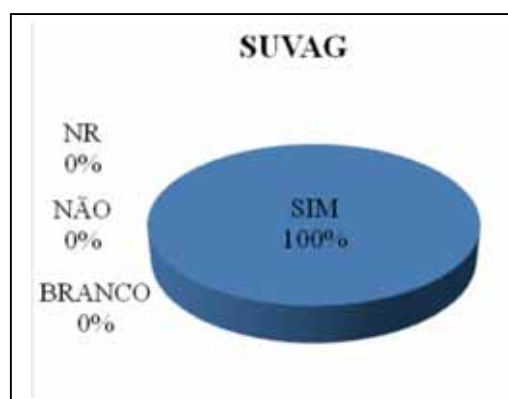
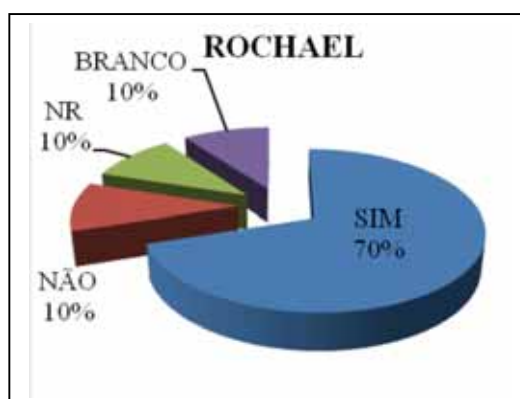
Escolas de inclusão:



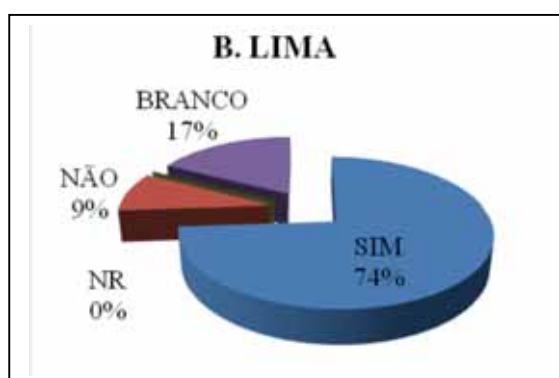
Com relação à pergunta “VOCÊ ACHA BOM O ENSINO DA SUA ESCOLA?”, objetivo era descobrir como os estudantes avaliavam a sua escola.

Nesse particular, podemos dizer que a maioria dos estudantes têm uma boa avaliação da sua escola. O Suvag vem com 100% de aprovação, talvez porque os alunos tenham a consciência de ser uma escola com muitos professores surdos e voltadas para uma cultura surda que é sempre valorizada.

Escolas de Surdos bilíngües:



Escolas de inclusão:



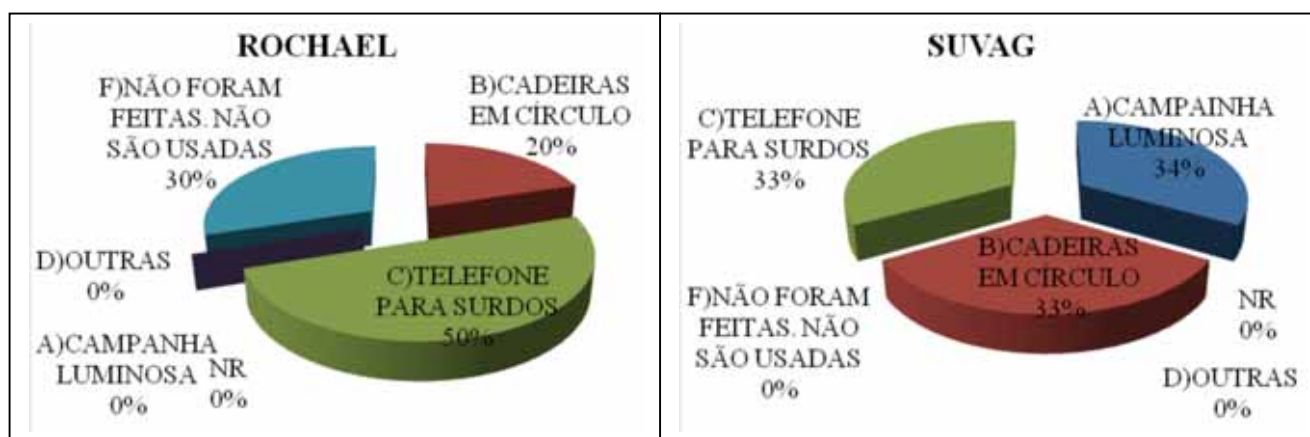
O seguinte bloco de perguntas e respostas foi elaborado com o objetivo de mostrar a diferença entre uma escola voltada para surdos e uma escola de inclusão. As respostas dos estudantes nos mostram que, na escola de inclusão, a única garantia, e que não ocorre em todas as escolas, são os intérpretes nas salas de aula. Nada mais é pensado para os surdos. Já nas escolas bilíngües, há uma preocupação com a cultura; a valorização do visual para as comunicações coletivas; com a literatura surda, que é pouco divulgada; as lutas políticas dos surdos; as conquistas; produções artísticas dos surdos etc.

Vejamos as perguntas e os resultados:

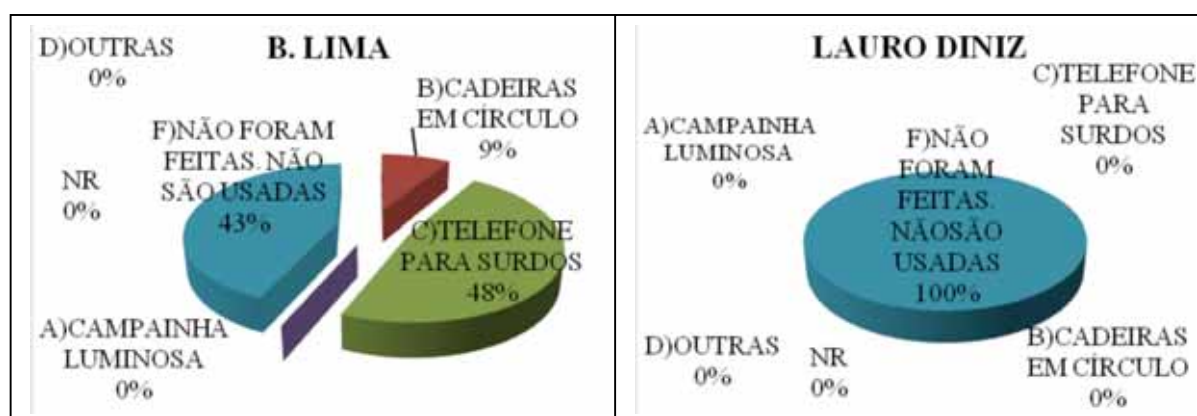
A) Cultura surda e tecnologia surda

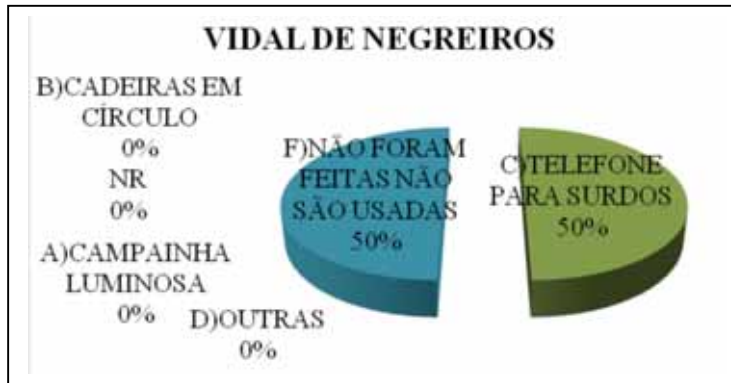
MARQUE COM UM X AS ADAPTAÇÕES FEITAS E USADAS NA SUA ESCOLA.

Escolas de Surdos bilíngües:



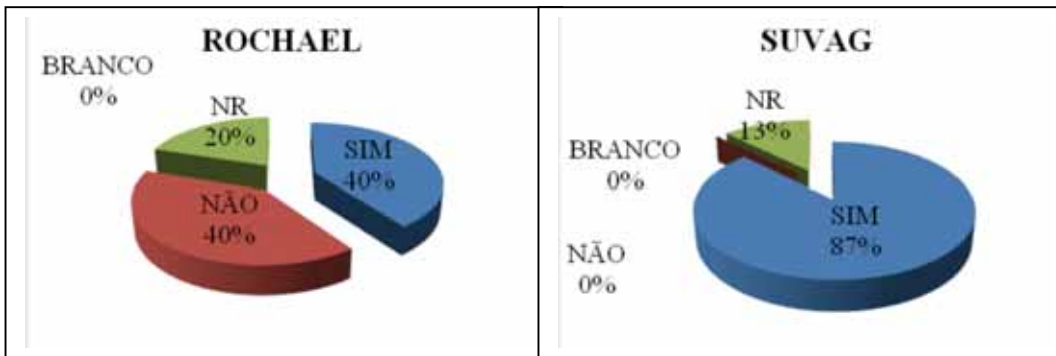
Escolas de inclusão:



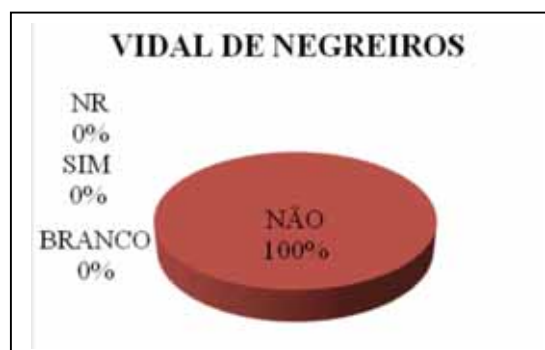
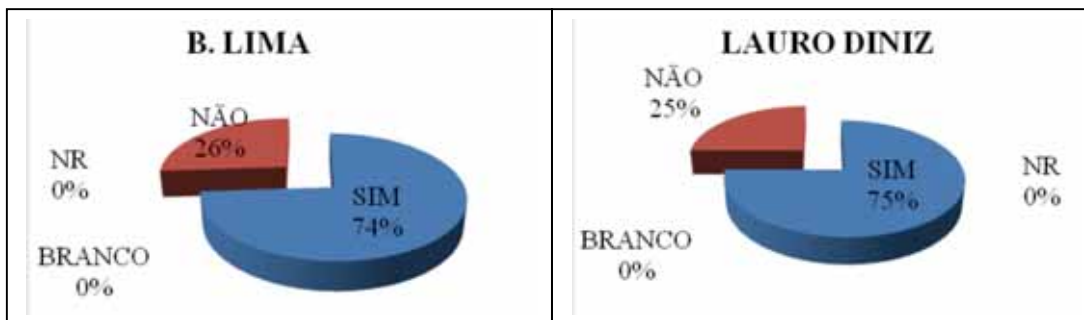


VOCÊ JÁ SABE QUE EXISTEM POESIAS EM LIBRAS?

Escolas de Surdos bilíngües:

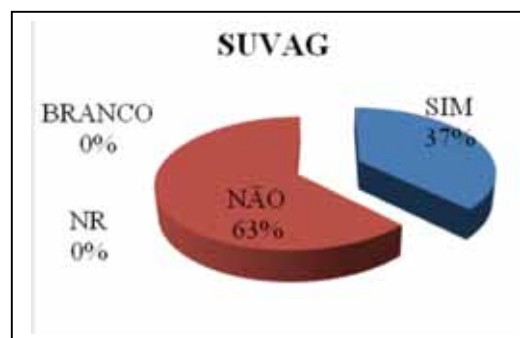
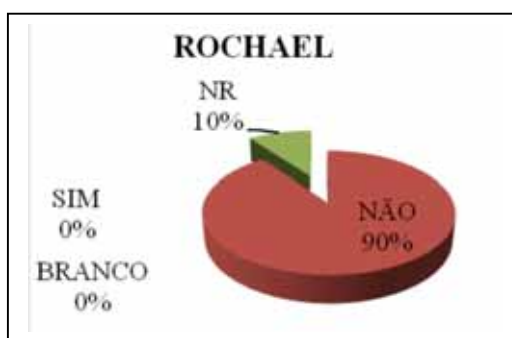


Escolas de inclusão:

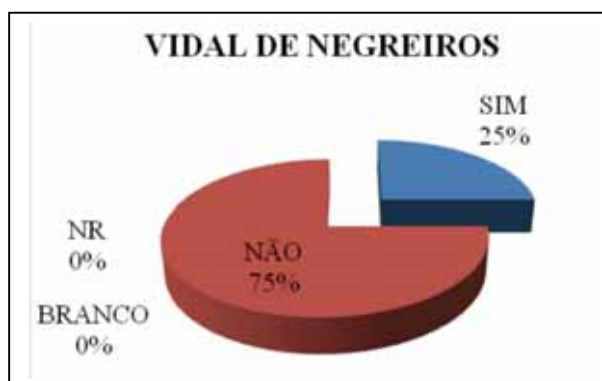
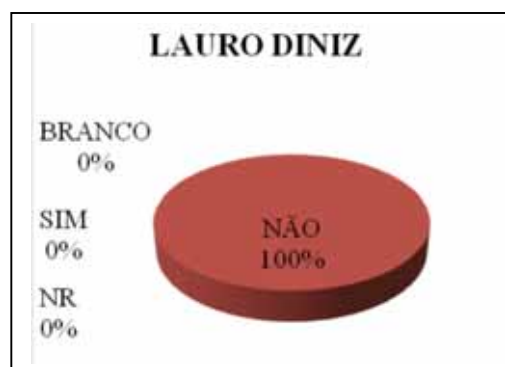
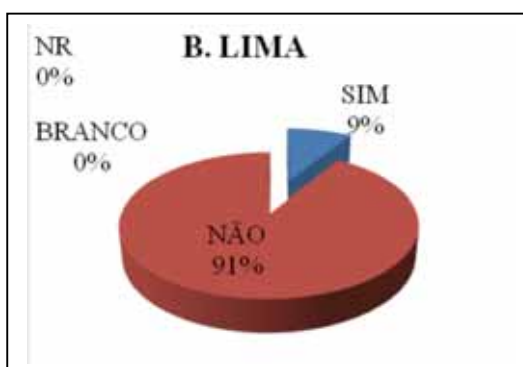


VOCÊ CONHECE MÚSICA FEITA POR (PELO PRÓPRIO) SURDO?

Escolas de Surdos bilíngües:

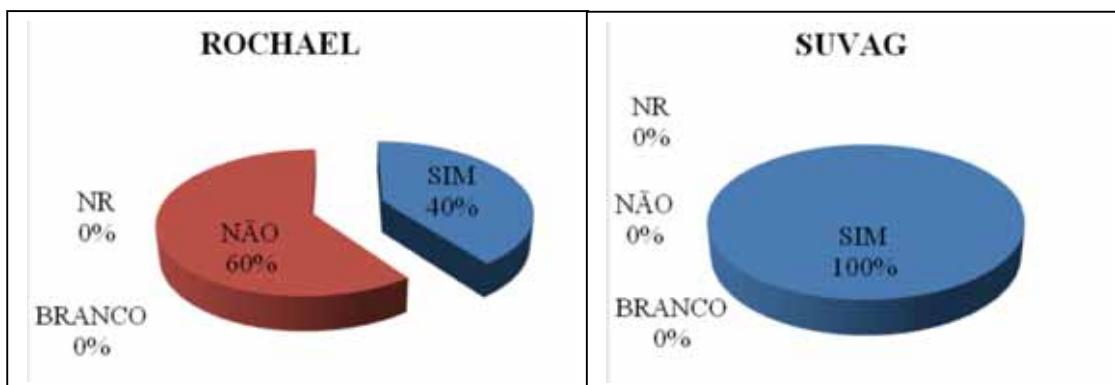


Escolas de inclusão:

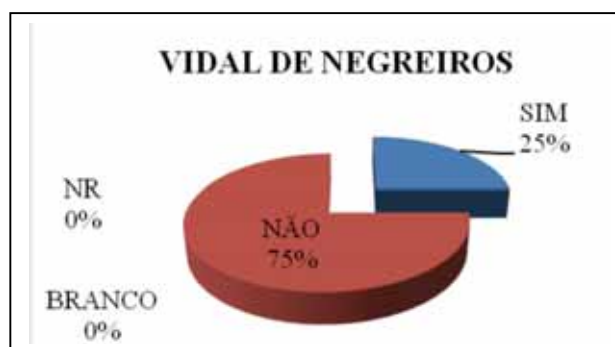
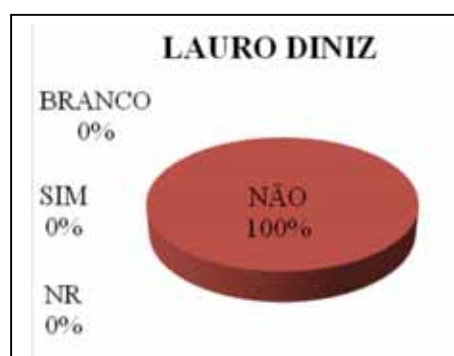
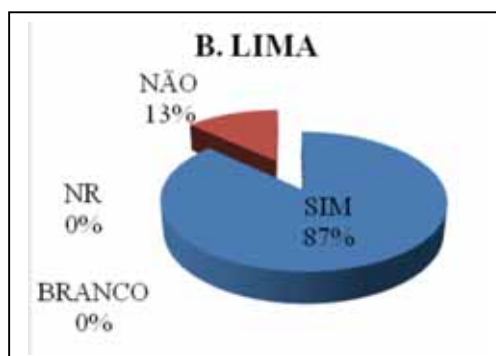


VOCÊ JÁ SABE QUE TEM DICIONÁRIO DE LIBRAS?

Escolas de Surdos bilíngües:

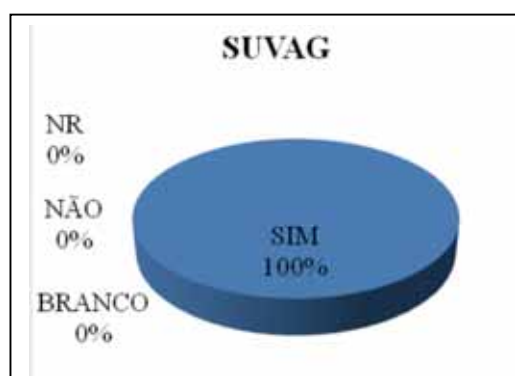
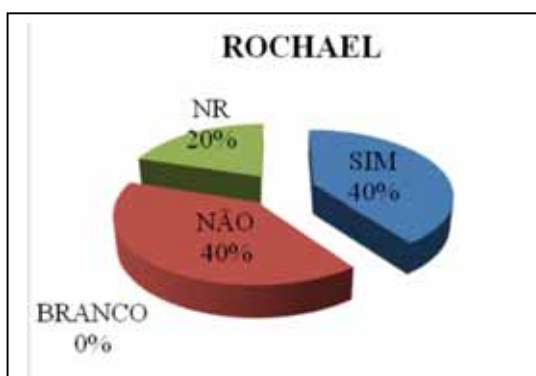


Escolas de inclusão:

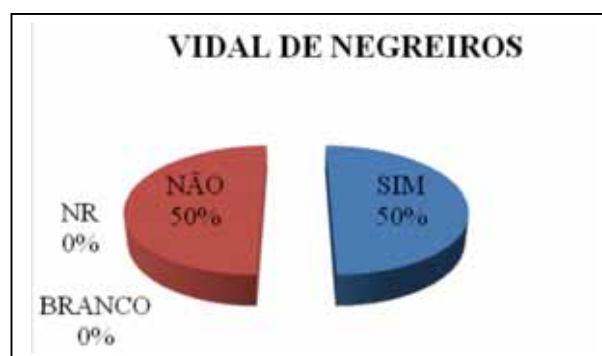
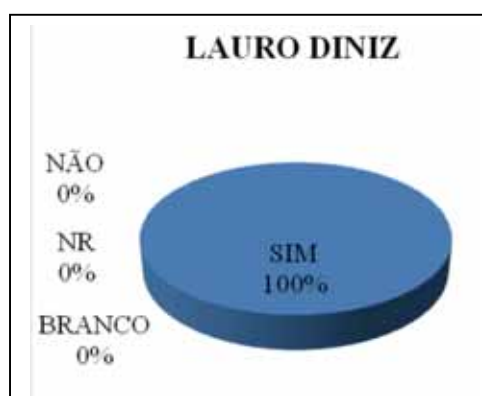
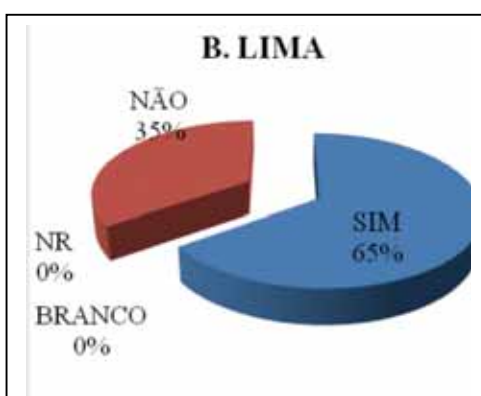


VOCÊ SABE QUE OS SURDOS LUTAM PARA QUE OS FILMES NACIONAIS SEJAM LEGENDADOS?

Escolas de Surdos bilíngües:

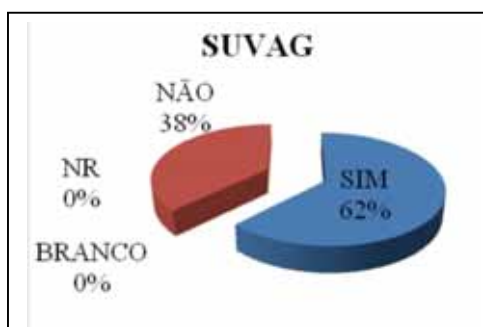
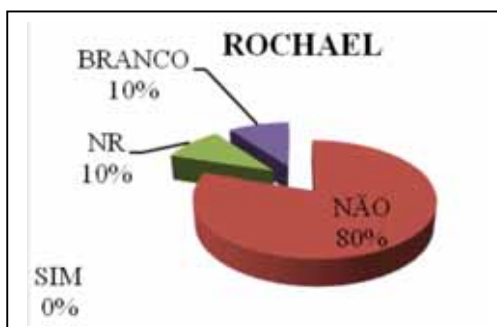


Escolas de inclusão:

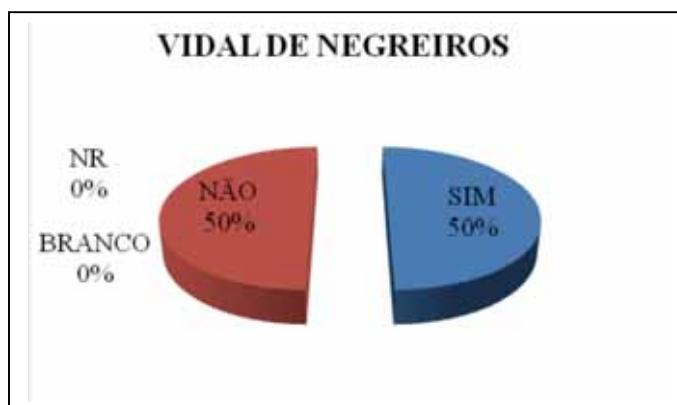
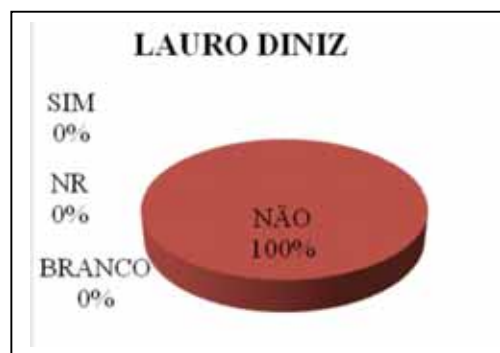
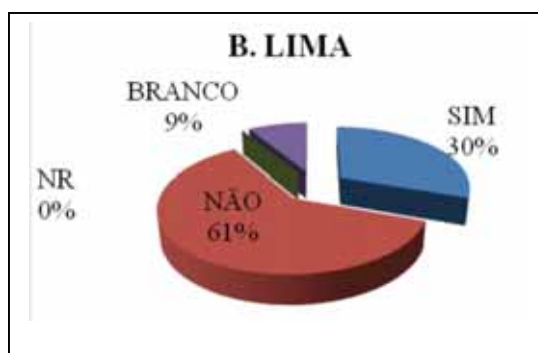


VOCÊ JÁ LEU LIVRO SOBRE SURDOS?

Escolas de Surdos bilíngües:



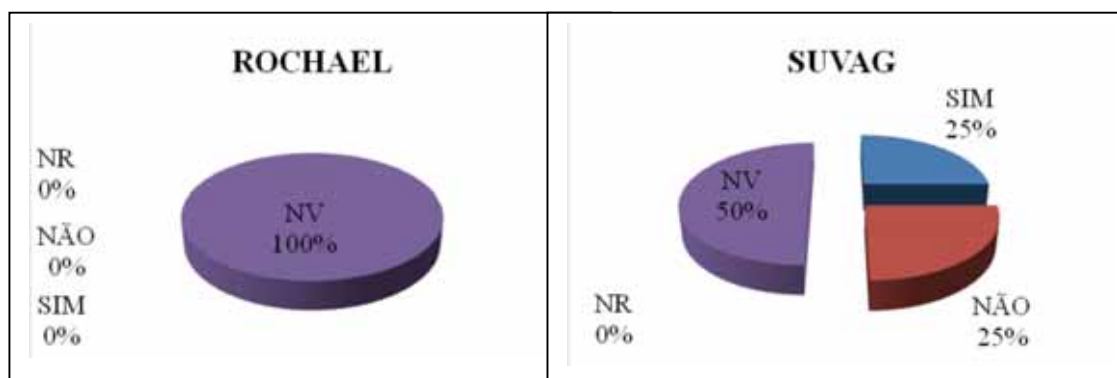
Escolas de inclusão:



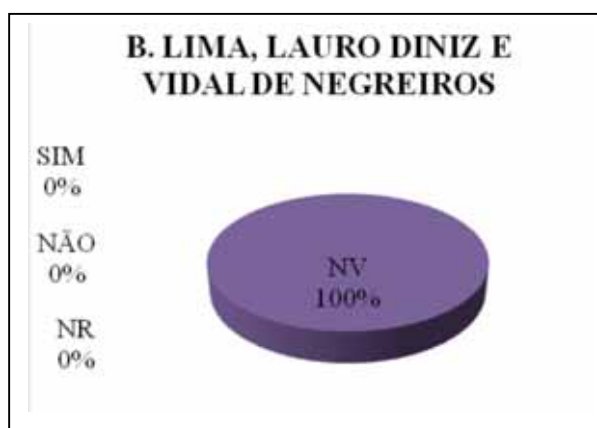
B) Conhecimentos e atividades culturais gerais

VOCÊ SABE DOS DIREITOS DOS SURDOS CONSAGRADOS NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988?

Escolas de Surdos bilíngües:

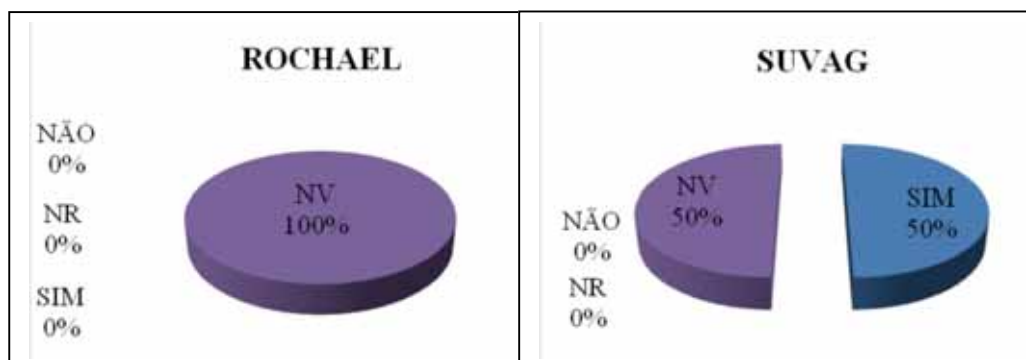


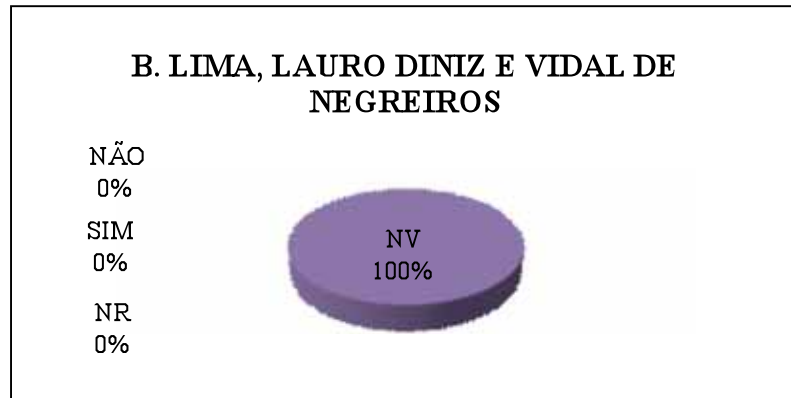
Escolas de inclusão:



VOCÊ SABE QUE A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB) DETERMINA QUE HAJA A DISCIPLINA DE LIBRAS NOS CURSOS DE LICENCIATURA?

Escolas de Surdos bilíngües:





CONCLUSÃO

A sociedade não aceita a identidade e a cultura surda, pois, os padrões do ouvintismo consagram-se como maioria. Devido aos surdos constituírem uma minoria, o ouvinte tenta modificá-lo, sempre tentando adaptá-lo para o mundo ouvintista. Hoje, os surdos, após diversos movimentos sociais, reconhecem-se como comunidade cultural diferenciada e resistem aos padrões impostos pela sociedade considerada “normal”. Tais diferenças lingüísticas, e culturais, formadoras da identidade surda, devem ser respeitadas por lei.

Podemos perceber, através da pesquisa, que nós, surdos, passamos por estereótipos, preconceitos, angústias e sofrimentos ao longo de nossa história.

Primeiro fomos vistos como “herdeiros de pecados”, depois como pessoas inferiores, pobres coitados que possuíam problemas mentais, portadores de uma “doença” que precisava ser “tratada” para ser curada.

O nosso sistema educacional foi construído em cima dessa noção de doença (a surdez) que precisava ser tratada (com testes audiométricos para transplante coclear ou aparelhos auditivos, dependendo do caso) e curada (através do método oral), para que pudéssemos voltar a ser “ouvintes” novamente.

Hoje, não precisamos mais ser tratados como doentes, mas a educação dos surdos ainda é definida pelos ouvintes. Os ouvintes agora nos colocam intérpretes e nos classificam como sujeitos que falam outra língua; no entanto, a nossa língua não é respeitada a partir do instante em que não temos professores de outras disciplinas que dominem bem a Libras, nem escolas de surdos que vivenciem a comunidade, cultura e identidade dos surdos.

Devido às inovações trazidas por certas escolas e à nossa forma própria de comunicação, a sociedade passou a enxergar a diferença de nossa identidade cultural e está começando a aceitar nossa língua, a LIBRAS, não obstante ainda existam muitos conceitos errôneos acerca do que é ser surdo e a surdez.

Na área educacional, também verificamos várias pedagogias para o ensino-aprendizado do surdo, começando pela oralização, passando pela comunicação total, pelo sistema de integração do surdo no ensino regular, por um sistema inclusivo como forma solucionadora para o aprendizado mais significativo e global do aluno surdo – o que, infelizmente, não está dando certo. Por último, acreditamos que a política educacional bilíngüe, voltada para o aprendizado da LIBRAS, respeitando-a como primeira língua do surdo e facilitadora da compreensão do mundo que nos cerca, ressaltando-se toda práxis

pedagógica para o aprendizado do aluno surdo e colocando a língua portuguesa como sendo a sua segunda língua, a língua de seu país.

O bilingüismo, para nós, é um grande avanço no sistema de ensino-aprendizagem, pois, está buscando *a priori* “ensinar e aprender”, através de uma comunidade lingüista diferenciada, partindo de suas próprias características pessoais: sua cultura, língua e identidade.

Sabemos que a educação ainda precisa ser ampliada e cada vez mais adequada a esta comunidade que, dia-a-dia, luta pelo direito de ter uma educação significativa, condizente com suas características sociais e culturais próprias. Porém, na prática, nem sempre essas prioridades são conduzidas adequadamente, mas, a partir de nossos esforços, vamos conquistar uma pedagogia surda.

De acordo com Perlin e Miranda (pág. 224, 2003)

O bilingüismo por si é uma política menos violentadora que a inclusão, mas que se restringe ao aspecto lingüístico. A comunidade surda quer muito mais que isto, quer uma pedagogia do jeito de ser. Isto não é nenhum surdismo, nenhum gueto como nos acusam, é, antes, uma pedagogia rica de significados, atenta à diferença.

Podemos concluir, por meio dessa pesquisa realizada por surdos e com surdos, que, infelizmente, ainda estamos longe de ter uma escola pública de qualidade que atenda às diferenças dos sujeitos surdos.

Concordamos com o pensamento do filósofo Richard Rorty, exposto a seguir: “O melhor modo de causar um sofrimento constante e duradouro às pessoas é humilhá-las, fazendo com que as coisas que para elas são as mais importantes pareçam fúteis, antiquadas e sem qualquer utilidade.”

Continua Lane (1992, p. 40) perguntando : “O que é mais importante para os surdos?

- *A sua dignidade* como surdos, os quais, muito mais do que os ouvintes, operam num mundo espacial-visual a sua única identidade. Os otologistas e os audiologistas consideram aquela identidade como uma doença e executam a sua cirurgia heróica em crianças surdas num inútil esforço para a alterar.
- *A sua linguagem*. Os educadores ouvintes destroem-na, ao tentarem torná-la num inglês explícito na utilização das mãos, ou ao recusarem a sua utilização, negando, deste modo, o seu estatuto como linguagem natural.
- *A sua história*, a qual lhes foi roubada pelos ouvintes, como aconteceu quando Abraham Lincoln foi apresentado como figura proeminente da história afro-americana. A sua história, como surgiu ocasionalmente nos manuais de ensino para professores de estudantes surdos, elogiava os professores ouvintes de surdos, tais como, Thomas Gallaudet. Mas a história dos surdos quase nunca lhes é ensinada, visto que tal facto seria um passo para a legitimação do modelo cultural do modo de ser e de estar dos surdos; os adultos surdos aprendem hoje a sua história com surpresa e prazer.

- *A sua organização social e seus costumes*, os quais o ensino e a medicina declara inapropriados e obsoletos.
- *A sua agenda política*. Os ouvintes continuam a diminuir o poder dos líderes surdos em diversas áreas que para eles são as mais importantes.

E nós encerramos o presente trabalho perguntando: “e o que é melhor para os surdos? Uma escola de ouvintes, pensada para ouvintes, que aceita Surdos, ou uma escola de surdos pensada por surdos e para surdos?”

REFERÊNCIAS

- CALDAS, A. L. P. **O filosofar na arte da surda criança: construções e saberes**. 2006. Dissertação (Mestrado em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- CAMPELLO, A. R. e S. Pedagogia visual/sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 102-107. (Série Pesquisas).
- CECCIN, R. B. Exclusão e alteridade: de uma nota da imprensa a uma nota sobre deficiência mental. In: SKLIAR, C. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 28.
- ESTUDOS surdos: novas perspectivas. Olinda-PE, Livro Rápido, 2009. v.3
- GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Armed, 2002.
- HISTÓRICO da educação do surdo no Brasil. Disponível em: <http://www.feneis.com.br/page/noticias_detalle.asp?categ=1&cod=623>. Acesso em: 22 jun. 2009.
- KARNOPP, L. B. Diálogos traduzidos: leitura e escrita em comunidades de surdos. In: SILVEIRA, R. M. H. (Org.). Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: ULBRA, 2005. p. 225-240.
- _____. Literatura surda. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98-109, jun. 2006. ISSN: 1676-2592.
- KOJIMA, C. K.; SEGALA, S. R. **Libras**: língua brasileira de sinais: a imagem do pensamento. São Paulo: Escala, 2008. v. 1.
- LABORIT, E. **O vôo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.
- LANE, H. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- LANE, H.; HOFFMEISTER, R.; BAHAN, B. **A journey into deaf-world**. San Diego, CA, Dawn Sign Press, 1996.
- LONGMAN, L. V. **Memórias de surdos**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2007.
- MACHADO, P. C.. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.
- PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in América**: voices from a culture. Cambridge: Harvard University Press, 2000.
- PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 217-226, 2003.
- PIMENTA, N.. Entrevista. **Revisa Espaço**, Rio de Janeiro, n. 11, jun. 1999.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. . Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão / exclusão. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n.5, p. 81-111, 2003.
- _____. (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. (Série Pesquisas).
- _____. (Org.). **Estudos surdos III**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. 300 p. (Série Pesquisas).
- QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. 267 p. (Série Pesquisas).

- REIS, F. **Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- _____. Professores surdos: identificação ou modelo? In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 86-99. (Série Pesquisas).
- REZENDE JUNIOR, F. F.; PINTO, P. L. F. Os surdos nos rastros da sua intelectualidade específica. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 190-211. (Série Pesquisas).
- SANCHEZ, C. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas: Ceprosord, 1990.
- SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 1. ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008. v. 1, 118 p.
- STROBEL, K. L. Mulheres surdas que fazem a história. **Revista da Feneis**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 21-22, 2007.
- STUMPF, M. R. Mudanças estruturais para uma inclusão ética. In: QUADROS, R. M. de (Org.). **Estudos surdos III**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. p. 14-29. (Série Pesquisas).
- WIDELL, J. As fases históricas da cultura surda. **Revista Geles**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 6, p. 20-49, 1992.
- WRIGLEY, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, c1996.
- ZOVICO, Neivaldo. Fique por dentro. In: PINTO, C. G.; BADIN, C. Surdo sim, mas mudo não. A maioria das pessoas conta o mundo através das palavras e outras, comunicando-se com as mãos, desenhando histórias e poesias. **Revista Sentidos**, São Paulo, ano 2, n. 11, nov. 2002.
- .