

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

SANDRA MARIA GONÇALVES FERNANDES DA SILVA

**CLASSES BILÍNGUES PARA ALUNOS SURDOS EM
ESCOLAS INCLUSIVAS - MODELO DE REFERÊNCIA EM
PERNAMBUCO**

Recife
2009

SANDRA MARIA GONÇALVES FERNANDES DA SILVA

**CLASSES BILÍNGUES PARA ALUNOS SURDOS EM
ESCOLAS INCLUSIVAS - MODELO DE REFERÊNCIA EM
PERNAMBUCO**

Monografia apresentada como requisito de conclusão do - Curso de Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos. Orientada pela Prof^a. Ms. Tereza de Mello Barreto Campello.

Recife
2009

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um dos sentimentos que nos torna capaz de reconhecer formas sinceras de amizade e ajuda no momento certo e na hora certa. Por isso agradeço em especial à Santíssima Trindade:

A DEUS por cuidar de mim;

A Jesus pela lição de vida;

Ao Espírito Santo pela inspiração;

Ao meu marido pelo apoio;

Aos meus filhos pela participação;

Ao Pr. Arival Rocha e aos irmãos da Igreja de Cristo no Brasil do Arruda pelas orações;

Às Amigas - MULHERES DE ATENAS - Gracilene, Leir, Denize e Carminha pelo incentivo;

À equipe: Marcelo, Ailza, Marinete e a todos da turma que contribuíram para meu aprendizado;

À equipe do Departamento de Vigilância à Saúde do Distrito Sanitário III pela compreensão;

Ao SUVAG com seus coordenadores, professores do curso e comunidade escolar pela atenção;

À direção e comunidade escolar da Escola Rochael de Medeiros pela colaboração;

À professora Rosemary pela contribuição;

À orientadora Teresa Campello pela força, compreensão e paciência;

Para não correr o risco de ser injusta, agradeço a todas e todos que direta e indiretamente contribuíram para mais uma conquista na minha vida.

Dedicatória

À minha MÃE, sinto muitas saudades... Mas tenho a CERTEZA de uma VIDA MELHOR.

“Então, me mostrou o rio da água brilhante feito cristal, que sai do trono de Deus e do Cordeiro.

No meio da sua praça de uma a outra praça do rio, está a árvore da vida, que produz doze frutos dando o seu fruto de mês em mês e as folhas da árvore são para cura dos povos.

Nunca mais haverá qualquer maldição. Nela estará o trono de Deus e do Cordeiro. Os seus servos os serviram, contemplaram a sua face, e na sua frente está o nome dele.

“Então, não haverá noite e nem precisaram eles da luz de candeia, nem da luz do sol porque o Senhor Deus brilhará sobre eles e reinará pelos séculos dos séculos.”
(Ap. 22.1-5)

“Porque Deus amou o mundo de tal maneira que deu o seu Filho unigênito, para aquele que nele crê não pereça, mas tenha a vida eterna.” (Jo. 3.16)

**CLASSES BILÍNGUES PARA ALUNOS SURDOS EM
ESCOLAS INCLUSIVAS - MODELO DE REFERÊNCIA EM
PERNAMBUCO**

SANDRA MARIA GONÇALVES FERNANDES DA SILVA

Monografia submetida ao corpo docente do curso de Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos da Faculdade Santa Helena como parte dos requisitos necessários para a conclusão do referido curso.

Aprovado em ____ de _____ de _____.

Banca examinadora:

Prof.Dr. Abdias Avelar de Carvalho

Prof^a. Liliane Vieira Longman

Prof^a. Tereza de Mello Barreto Campello (Orientadora)

Recife
2009

S586c SILVA, Sandra Maria Gonçalves Fernandes da

Classes Bilíngües para Alunos Surdos em Escolas inclusivas: Um Modelo de Referência em Pernambuco/ Sandra Maria Gonçalves Fernandes da Silva. Recife,2009.

Monografia para Especialização em Educação Especial:Estudos Surdos.Faculdade Santa helena.

1.Políticas Públicas,2. Educação para Surdos, 3. Classes Bilíngües.I Classes bilíngües para alunos Surdos em escolas inclusivas: Um Modelo de Educação em Pernambuco.II Sandra Maria Gonçalves Fernandes da Silva

“Somos notavelmente ignorantes a respeito da surdez, muito mais ignorantes do que um homem instruído teria sido em 1886 ou 1786. Ignorantes e indiferentes (...).

Eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios da língua. Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (linguísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de um língua completamente visual - a língua de sinais; diferente em modo de minha própria língua, a falada (...)

Oliver Sacks

RESUMO

A educação de Surdos no Brasil vem ao longo do tempo lentamente sofrendo algumas transformações.

Atualmente estamos vivendo a implantação da inclusão de forma irrestrita no nosso país. Essa pesquisa tem como objetivo delinear três modelos contemporâneos de educação para surdos com a finalidade de defendermos uma proposta diferente das políticas públicas.

Os resultados obtidos foram adquiridos dados da pesquisa Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade. Após a seleção de dez questões dos questionários aplicados para estudantes surdos, pais ouvintes de alunos surdos e professores de alunos surdos de várias instituições. Os modelos que mais se destacaram foram de escolas com professores bilíngues principalmente o modelo da escola estadual com classes seriadas bilíngues.

Palavras - chave: Políticas Públicas, Educação para Surdos, Classes Bilíngues.

ABSTRAT

The education of Deaf people in Brazil comes slowly throughout the time suffering some transformations.

Currently we are living the implantation of the inclusion of unrestricted form in our country. This research has as objective to delineate three models contemporaries of education for deaf people with the purpose to defend a proposal different of the public politics.

The gotten results had been acquired of the data of the Cultural research trace: The deart community in the contemporary word. After the election of ten questions of the questionnaires applied for deaf students, parents listeners of deaf pupils and professors of deaf pupils of some institutions. The models that had been more distinguished had been of the schools with bilingual professors mainly the model of the state school with bilingual seriadas classrooms.

Words key: Public politics, Education for Deaf people, Bilíngues Classrooms.

SUMÁRIO

PÁGINA

1. INTRODUÇÃO.- A história do povo
.....
2. CAPÍTULO 1 - O mundo Surdo
 - 2.1. Cultura Surda
 - 2.2. Identidades Surdas
 - 2.3. LIBRAS
3. CAPÍTULO 2 – Educação de Surdos no Brasil
 - 3.1. Oralismo x Gestualismo
 - 3.2. Comunicação Total
 - 3.3. Bilinguismo
 - 3.4. História da Educação de Surdos de Pernambuco
4. CAPÍTULO 3 – A Inclusão No Brasil
 - 4.1. Modelos de Inclusão na Educação de surdos em Pernambuco
 - 4.1.1. Modelo de Educação Inclusiva
 - 4.1.2. Um Outro Modelo de Inclusão

4.1.3. Centro SUVAG de Pernambuco - Uma escola bilíngue

5. RESULTADOS

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

7. REFERÊNCIAS

8. ANEXOS

INTRODUÇÃO - A história do povo

O mundo globalizado vem contribuindo para o processo evolutivo do homem como ser histórico social e cultural e como ser pensante criativo e transformador a fim de garantir uma convivência harmoniosa com os outros, consigo e com o ambiente.

“[...] a história do povo surdo, de suas lutas e resistências para sobreviver enquanto minoria linguística, visa a busca permanente do reconhecimento de si no outro surdo” (COSTA ; REIS, 2009,p.18).

As relações humanas e os vínculos biopsicossociais permitem ao sujeito apropriar-se do conhecimento de si próprio, de sua família e de sua comunidade fazendo florescer sentimentos de pertencimento o que o torna um sujeito plural. Essa visão multicultural possibilita entender a cultura como valores, tradição, princípios éticos e morais, no contexto da existencialidade e da espiritualidade.

O objetivo dessa pesquisa é refletir sobre os modelos contemporâneos de educação para surdos, estabelecidos dentro do contexto das políticas de inclusão brasileira, em particular da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, tendo como parâmetro o desenvolvimento das potencialidades do aluno surdo.

Identificam-se três modelos de educação para surdos: o primeiro é o da Escola Inclusiva com intérprete em sala de aula; o segundo, o da Escola Inclusiva com classes

seriadas de surdos; e o terceiro, o da Escola Bilíngue. Para avaliar esses modelos, esta monografia foi redigida em três capítulos: Cultura Surda, Educação de Surdo no Brasil e A Inclusão no Brasil.

Foram escolhidos alguns dos dados da pesquisa: Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade, relativos aos sujeitos pesquisados; a Cultura Surda, LIBRAS e Políticas Públicas, visando comparar os três modelos de educação de surdos.

Segundo vários pesquisadores, os alunos surdos apresentam dificuldades em aprender línguas orais, como é o caso da língua portuguesa. Os efeitos da língua oral portuguesa sobre a cognição dificultam o desempenho do Surdo no processo de aprendizagem diminuindo sua integração social.

Para o melhor desempenho do aluno Surdo se faz necessário o uso de canais de comunicação que favoreçam um melhor desempenho, como é o caso da LIBRAS, sua primeira língua, além de recursos visuais, tato, movimento e expressão corporal.

Podemos constatar muitos entraves e influências políticas durante a trajetória da história da educação de surdos no Brasil e principalmente no estado de Pernambuco.

O avanço da educação especial para Surdos no estado de Pernambuco se deu nas décadas de 80 e 90, tendo destaque em 2001 a 2004, na gestão de Liliane Longman e equipe da Secretaria de Educação Especial com a implantação do Projeto de Núcleo de Educação Bilíngue para Surdos, o qual foi reconhecido pelo MEC, sendo implantado em outros estados brasileiros.

O Projeto Núcleo de Educação Bilíngue para Surdos (2004) preconiza que para o indivíduo desenvolver toda sua potencialidade, o seu papel social e integração na sociedade, ele precisa ser capaz de se comunicar linguisticamente.

Na opinião de todos os professores bilíngues entrevistados na pesquisa citada, e de 77,7% dos professores das escolas inclusivas mediada por intérprete de LIBRAS, a política de inclusão para educação de Surdos não favorece a aprendizagem dos alunos Surdos. Os resultados da pesquisa são favoráveis aos modelos de educação bilíngues para Surdos.

Para alguns pesquisadores, a inclusão de alunos surdos nas salas de ouvintes, mediada por intérprete, pode ser atualmente analisada como um processo de aprendizagem insuficiente, devido à falta de interação pedagógica entre os atores, no processo educativo para a construção do conhecimento. Dentre outras questões o tempo pedagógico do educando Surdo é diferente do tempo pedagógico do aluno ouvinte por ele se tratar de um sujeito visuo espacial, condição diferente de um educando deficiente. As formas de avaliação desses alunos Surdos devem, portanto, respeitar a sua condição. No entanto, foram apenas sugeridas adequações de estrutura física, adaptações curriculares, investimentos em projetos educacionais e implementação de centro de apoio pedagógico ao Surdo.

A inclusão que defendemos não é só a que dá o acesso de alunos com deficiência à escola, seja ela pública ou particular. Incluir significa também rever as especificidades de cada um, construindo juntos com ele um modelo que se ajuste às suas necessidades especiais. Cada deficiência tem suas particularidades e com elas, as suas diferenças. Afinal, estamos nos referindo a pessoas, e pessoas são diferentes, independentemente de serem deficientes ou não.

Capítulo I - O mundo Surdo

1.1 Cultura Surda

A cultura surda começou a ser estudada e registrada recentemente. Os Surdos têm hábitos de convivência social e um modo de ver o mundo diferente dos ouvintes. “A maioria dos surdos - aproximadamente 95% - são filhos de pais ouvintes, que têm língua e maneira de viver diferente.” (SOUZA, 1998 apud SANTOS, 2002).

“A cultura surda como diferença, constitui-se como uma atividade criadora. Símbolos e práticas jamais conseguidos, jamais aproximados da cultura ouvinte... ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual e não auditiva. A cultura surda não se mistura com a do ouvinte” (PERLIN, 1998, p.56). Muitos surdos vivem, de certa maneira, isolados no mundo, pois não participam integralmente da forma de vida dos ouvintes. Alguns até nem se integram em comunidade de surdos.

“A marca da diferença da cultura construída pelos surdos, não pode ser vista como segregadora. Precisamos rever nossos conceitos culturais e singulares de grupos

que se organizam e se constituem como um grupo político que se afirma na convivência com seus pares e na sua luta política.” (SANTOS, 2002).

“Numa ótica contemporânea, o Surdo não tem que deixar os marcos de sua cultura em troca dos marcos superiores da cultura geral comum. Sua cultura não precisa ser amordaçada, nem construída como uma subcultura; ela não necessita ser homogênea, pois não existe uma cultura unitária, universalmente aceita. Precisa-se considerar respeitar e entender politicamente a cultura surda fortalecendo seus significados.” (COSTA ; REIS, 2009, p. 28).

Skliar (2005) tece questionamentos e reflexões da quebra de paradigmas na ótica polêmica em se tratando do Sujeito Surdo ser diferente e não deficiente. Viver numa sociedade ouvintista majoritária, hegemônica, para o surdo não fácil. A sociedade ouvintista precisa rever novos conceitos sobre a surdez, reconhecendo as potencialidades e capacidades visuais dos surdos. Potencialidades da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como a primeira língua; potencialidades do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais dentre outras.

Historicamente o conceito de surdez vem passando por constantes modificações, e com o surgimento dos estudos surdos ele sai do campo da visão clínica das deficiências para o campo das diferenças, onde são abertas as possibilidades de vê-los/visualizá-los como sujeitos com potencialidades e, portanto capazes de reescrever e contar sua história (MESQUITA et al. 2009 pág.128).

Pinto (2008) comenta sobre os termos: *diferença e deficiência*, em relação à surdez - referindo-se à Cultura Surda sobre a tradição oralista - como ponto equidistante da degradação da Cultura Surda. Esclarecendo o quanto esta tradição prejudica a construção da Identidade Surda, dando margem à idéia de que é possível o Surdo “ser normal”. Ser Ouvinte é uma concepção etnocêntrica da realidade. “O

etnocentrismo tem a tendência de postular a cultura dominante e vigente como padrão para as demais culturas, partindo do princípio de que os seus valores e a sua cultura são superiores, os mais esmerados, os mais adequados". (PINTO, 2008, p.4).

Costa e Reis (2009) redefiniram o conceito de surdez:

“[...] “SURDO”, é um termo pelo qual as pessoas que não ouvem referem-se a si mesmo e aos seus pares. Podemos definir uma pessoa Surda como a aquela que vivencia um déficit de audição que impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária, construindo sua identidade, calçada nessa diferença, utilizando de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas” (COSTA; REIS, 2009, p.20).

Perlin (2000) explica que, na atual conjuntura a escola não pode olhar os surdos como sujeitos culturais desajustados, desarticulados da sociedade ouvintista, deficientes incapazes de se desenvolverem sem ajuda de grupo majoritário culturalmente.

A escola precisa olhar esses alunos, enquanto sujeitos diferentes e pertencentes a um grupo cultural que está sempre em construção e desconstrução em relação aos conceitos, aos comportamentos e aos valores, etc. (LOPES, 2005).

“Ensinar a cultura surda é abrir perspectivas para a formação da subjetividade e alicerçar encontros de uma linguagem teórica que permita ao povo surdo se identificar com seus pares em espaços construídos juntamente com a comunidade surda, fortalecendo os movimentos surdos em busca da cidadania.” (PERLIN, 2000).

1.2 Identidades Surdas

Perlin (2005) se identifica como: “mulher, surda não nativa, teóloga, militante pela causa surda, residente em país latino-americano” e conceitua identidade como:

“A identidade é algo em questão, em construção; uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições” (PERLIN, 2005, p.52).

“Nenhuma identidade possui um grau de autenticidade e normatividade. Todas as identidades são negociáveis, pois são originadas de discursos e da transitoriedade da linguagem.” (LOPES, 2005). “As identidades surdas são construídas e representadas naturalmente nas comunidades surdas. Portanto, se a base da cultura surda não estiver no currículo, dificilmente o aluno surdo seguirá caminhos inerentes as manifestações culturais. O currículo precisa estar envolvido num processo cultural inerente aos sujeitos surdos. O contato do sujeito surdo com as manifestações culturais dos surdos é necessário para a construção de sua identidade.” (PERLIN, 2000).

Mencionando novamente Perlin (2000, p.27) quando diz que nas novas Diretrizes do Ministério de Educação e Cultura- MEC para os Surdos - na época em processo de edição - já constavam exigências para a prática cultural no currículo da educação dos Surdos, tais como:

- Presença do professor Surdo, na sala de aula para contato e para representação de identidade Surda, o que gera uma atitude positiva para com essa identidade.
- Professor ouvinte com o domínio da língua de sinais e capacitado para o ensino de português como a segunda língua, participante do movimento da comunidade surda, o que vai possibilitar a vivência, ou seja, a experiência cultural presente.

- Contato do surdo com a cultura surda, movimentos surdos e expressões culturais; o que facilita a sintonia dos estilos de ensino com o estilo de aprendizagem e motivação dos estudantes.

Assim, diz Lopes:

“[...] Dentre todos esses espaços, a escola parece se construir como locus principal e mais produtivo de articulação e resistência cultural. Assim, é nela que os movimentos surdos parecem ganhar mais notoriamente e força política. Isso é tão mais fácil de compreender quando se compreende que a escola é, por excelência, a maquinária na qual se articulam o saber e o poder. E no espaço escolar é que estão em jogo os poderosos mecanismos de atribuição e imposição de sentidos, de definição e normalização de determinadas identidades, de hegemonização de determinadas práticas culturais, de circulação dessas ou daquelas políticas de identidades.” (LOPES, 2006, p.55).

1.3 LIBRAS

No Brasil foram iniciados os estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS em 1981 por Gladis Knak Rehfeldt. . A Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo - FENEIS e as pesquisas realizadas foram responsáveis pelo reconhecimento - de fato no Brasil - da língua brasileira de sinais. A LIBRAS é uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira; é articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. Denominada uma língua visual-espacial, uma vez que as línguas de sinais são expressas sem som e no espaço; mesmo complexas apresentam todos os níveis de análises da lingüística tradicional (SEESP, 2003).

A primeira característica da língua de sinais é que essas línguas utilizam a modalidade visual- espacial, que se distingue da modalidade oral auditiva, utilizadas

pelas línguas orais. Cada vez mais os lingüísticos investigam sobre a estrutura, a aquisição, o uso e o funcionamento dessas línguas (QUADROS, 2004).

Brito (1995), também ressalta que:

“O canal visual espacial pode não ser o preferido pela maioria dos seres humanos para o desenvolvimento da linguagem, posto que a maioria das línguas naturais é oral auditiva, porém é uma alternativa que revela de imediato a força e a importância da manifestação da faculdade de linguagem das pessoas. (BRITO,1995,p.11).”

Os seres humanos têm a capacidade inata de adquirir linguagem, seja a fala, seja o sinal, dependendo do intercâmbio entre as pessoas à volta. Se a criança entre cinco ou seis anos tiver desenvolvido fluência em linguagem, falada ou sinalizada ela poderá ter uma comunicação rica e desenvolver fluência em leitura e escrita. Porém se ela não tiver tido a oportunidade de desenvolver a linguagem nessa faixa etária ela poderá ter uma vida limitada, empobrecida culturalmente, e enfrentar muitas dificuldades para ler e escrever. Portanto, as pessoas que nascem surdas têm facilidade de adquirir uma linguagem visual como primeira língua e podem aprender a ler e escrever, tornando-se bilíngues e biculturais o que é ideal para elas (SACKS, 2000 APUD CAPOVILLA, 2001).

Decreto 5.626/2005 regulamenta a Lei 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o artigo 18 da Lei 10.098/2000.

Art.5º A formação de docentes para o ensino de LIBRAS na educação infantil e nos anos iniciais de ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que LIBRAS e Língua Portuguesa tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

A legislação admite a formação de docentes em nível médio na modalidade normal e formação bilíngue para o ensino de LIBRAS, na educação infantil e

fundamental-I. Assim como prioriza a pessoa surda no curso de formação bilíngue (DECRETO, 5.626/05).

CAPÍTULO – 2 - Educação de Surdos no Brasil

No Brasil a primeira escola de surdos surgiu no Rio de Janeiro em 1857. A educação de Surdos sofreu influência de um professor surdo francês Édouard Huet, ex-aluno do Instituto fundado em 1756 pelo Abade L'Epee em Paris. Huet começa as suas atividades atendendo duas crianças surdas. Usava um método que consistia em ensinar sinais que correspondiam a objetos específicos, e mostrar desenhos quando queria que os surdos compreendessem algumas ações. Em seguida, procurava associar o sinal com a palavra escrita em francês (THOMA, 2007).

O fato de Huet ser um educador Surdo marcou toda uma época em que a educação era pensada e praticada por educadores ouvintes (FREITAS, et al, 2007).

O Instituto Nacional de Surdos-Mudos (INSM) obteve apoio de Dom Pedro II e se desenvolveu com o perfil para a proteção e a formação dos Surdos. Nessa época a maioria da população brasileira era analfabeta; talvez seja essa uma das razões pelas quais o instituto não deu importância à escrita, investindo por muito tempo na educação oralista, por entender que a fala seria o único meio dos Surdos integrarem-se à sociedade e ao mercado de trabalho. (THOMA, 2006).

No decorrer do tempo ocorreram muitas mudanças no Instituto Nacional de Surdo, inclusive no seu nome, pois desde a década de 1930 até hoje passou a ser conhecido Instituto Nacional de Educação de Surdo – INES.

HUET elaborou uma programação de ensino com disciplinas voltadas à educação dos Surdos adequada para ocasião, surgindo assim o primeiro currículo para a escola de Surdos: Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Leitura sobre os lábios (direcionada para Surdos com resíduo auditivo) e Doutrina Cristã. (FREITAS, et al, 2007).

Na época de HUET foi um grande desafio a elaboração do currículo surdo porque nesse período, vale salientar que o preconceito em relação aos Surdos e a expressão corporal eram muito grandes. As expressões do corpo, por exemplo, festa, danças, exercícios e jogos eram vistas como estímulo ao desenvolvimento de uma sexualidade desviante, pois havia possibilidade do uso de expressão corporal durante as práticas pedagógicas para melhor interação entre professor e aluno surdo. (FOUCAULT, 1997 APUD LOPES, 2007).

Skliar (2005) afirma que o desenvolvimento ouvintista de colonização do currículo impõe às práticas pedagógicas, ensino de pré-requisitos orais para um falso avanço na escolarização, gerando um descaso no processo de alfabetização e letramento dos Surdos, bem como, a exclusão dos jovens e dos adultos Surdos das escolas e a desprofissionalização. O fracasso na educação dos Surdos tem sido gerado por uma série de problemas, porém uma das justificativas alegadas é a limitação dos métodos de ensino.

2.1 Oralismo x Gestualismo

Lacerda (1998) aponta práticas pedagógicas para surdos com linha de pensamentos polêmicos, numa época em que se acreditava que os surdos aprendiam

por interferências sobrenaturais; onde se costumava guardar segredos das metodologias usadas para educar os surdos. Levando-nos à reflexões sobre o desdobramento e influências das práticas aplicadas nos séculos , comparativamente às práticas atuais; mostrando que estamos vivendo uma reestruturação na educação dos Ssurdos: a Educação Inclusiva.

Os pedagogos que trabalhavam com os surdos costumavam relatar diferentes resultados obtidos com suas práticas pedagógicas. A educação dos Surdos tinha por finalidade desenvolver seu pensamento, fazê-los adquirir conhecimentos e, principalmente, se comunicar com o mundo ouvinte. No início do século XVIII começaram várias discussões sobre a pedagogia para Surdo: uns defendiam o oralismo e outros gestualismos.

A primeira vertente impôs a oralização aos surdos para que eles fossem aceitos socialmente. Essa imposição negou ao surdo a capacidade de se desenvolver na área educacional e pessoal limitando a sua interação com as pessoas e com o saber. Levando-os a se encontrar com seus pares, muitas vezes às escondidas, sem consentimentos dos familiares, se reunindo de forma clandestina.

Após o 2º Congresso Internacional de Milão, em 1880, o oralismo foi considerado o melhor método para os surdos, e sua utilização durou, praticamente um século. Isso levou a linguagem gestual a ser quase banida como forma de comunicação no trabalho educacional para com a pessoa surda. Fazendo desaparecer a figura do professor Surdo que educava e transmitia certo tipo de cultura e informação através do canal viso gestual (LACERDA, 1998).

Campello (2006) afirma que:

Com o congresso de Milão pela sua hegemonia e rejeição do “outro”, de aceitar outros seres diferentes, os dominantes usaram instrumentos políticos de “banimento”: excluíram as línguas de sinais para estes serem oralizados (vale ressaltar, que particularmente, não tenho nada contra o oralização, pois sou bilíngüe, mas luto com a alma e a ideologia dos surdos e de nossa cultura), e isso serviu àqueles poucos com situação econômica melhor e com mais acesso às informações e a construção da subjetividade e cognição. Os banidos foram rejeitados, denunciados, rotulados e tiveram destruídas a auto-estima. E, como se fosse no panorama da guerra EUA contra o Iraque ou guerra da Coreia do Norte contra a Coreia do Sul, tivemos a guerra do “Mundo da Voz” contra o “Mundo da Língua de Sinais (CAMPELLO, 2006,p.26).

A segunda vertente, a dos gestualistas, reconheceram que os surdos desenvolviam uma linguagem diferente da oral, eficaz para a comunicação e que lhes abriria novos horizontes para o conhecimento cultural, inclusive aqueles direcionados para os ouvintes.

O abade Charles M. De L'Epée foi o primeiro a estudar uma língua de sinais usada por surdos. Partindo dessa linguagem gestual, ele desenvolveu um método educacional apoiado na linguagem de sinais da comunidade de surdos. Acrescentando a estes sinais, que denominou de sistema de "sinais metódicos". Através desse método os seus alunos aprenderam a ler e escrever em francês; refletiam e discutiam sobre os conceitos abordados, apesar de haver muitas restrições a respeito desse suposto êxito. Apesar disso, muitos dos seus alunos surdos tiveram destaque perante a sociedade e foram mencionados na literatura da época (LACERDA, 1998).

2.2 Comunicação Total

A filosofia da comunicação total utilizou várias alternativas que permitiam ao surdo trocar idéias, sentimentos, informações desde tenra idade. Assim, eles desenvolviam sua competência lingüística, estabelecendo uma livre comunicação de emissão e recepção entre surdos e ouvintes. No método da Comunicação Total podia ser utilizada a oralização, gestos naturais, linguagem de sinais, português sinalizado, expressão facial, alfabeto digital (datilologia), leitura labial, leitura escrita, inclusive prótese auditiva.

A Associação Alvorada Congregadora de Surdos no Rio de Janeiro é a mais antiga entidade de surdos do Brasil, em atividade. Sua 1ª presidente foi Ivete Vasconcelos, famosa professora ouvinte, adepta ao oralismo, logo em seguida da comunicação total e depois adotou os métodos da Universidade de Gallaudet. Com sua morte, assumiu a direção o padre Vicente de Paulo Penido Bournier, que esteve à frente da Associação durante 18 anos. (LACERDA, 1998; OLIVEIRA, 2009).

Na década de 60 nos Estados Unidos, os pesquisadores deram início à investigação sobre as línguas de sinais.

Na década de 70, com a visita da professora ouvinte Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total. Esse espaço é aberto, devido à ineficácia do oralismo. Os Surdos, mesmo proibidos, continuavam fazendo uso dos sinais nas escolas, escondidos dos professores, e nas comunidades, escondidos dos familiares, resultando na criação do seu próprio sistema de sinais.

A comunicação total favoreceu positivamente às crianças surdas a participar das conversas com seus professores e familiares, de um modo que jamais havia sido visto,

desde a adoção do oralismo estrito. Porém, as habilidades de escrita dos alunos continuavam muito abaixo do esperado.

(essa parte deve sair porque foi incluída no parágrafo acima Ainda na década de 70, com a visita da professora ouvinte Ivete Vasconcelos, educadora de Surdos da Universidade Gallaudet, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total.))

Na década seguinte, a partir das pesquisas da Professora Linguista Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais e da Professora Eulália Fernandes, sobre a educação dos surdos, o bilinguismo passou a ser difundido.

Os estudos sobre línguas de sinais foram se tornando cada vez mais estruturados, estratégicos e plenos, e com eles foram surgindo também alternativas educacionais orientadas para uma educação bilíngue (OLIVEIRA, 2009; LACERDA, 1998).

2.3 - Bilinguismo

A linha de pensamento sobre a educação do Surdo começa a se modificar na década de 90, com a chegada do bilinguismo. Nessa modalidade, prioriza-se a primeira língua do aprendiz. A comunicação ocorre entre o (s) educando(s) e o(s) educador (es) das diferentes disciplinas, na língua em que ele(s) domina(m), a LIBRAS-Línguas

Brasileiras de Sinais, acrescida do ensino do português escrito que assume características de ensino da segunda língua (GRANNIER, 2001).

Questiona a linguista pioneira em línguas de sinais brasileira que:

“Os bloqueios frequentes ao escrever e a pobreza na compreensão de textos no ato de escrever por parte dos surdos seriam devidos ao fato de a leitura ser feita em uma segunda língua, ou seja, em língua oral? Ou seriam devidos também à maneira como ensinar a ler e escrever tanto para surdos como para ouvintes? Poderia o uso de uma língua de sinais ajudar na aprendizagem de leitura e escrita em uma língua oral? Como explicar que os surdos filhos de surdos, em geral, são melhores leitores do que aqueles que são filhos de ouvintes? Seria pelo fato de terem usado uma língua de fácil acesso a eles, uma língua espaço visual, desde a mais tenra idade, no ambiente familiar?” (BRITO, 1995, p.15).

Segundo Grannier (2002), ensino simultâneo das duas línguas - LIBRAS e português escrito - realizados por um mesmo professor tem prejudicado a aprendizagem da criança surda na alfabetização, pelo fato de se ensinar a língua da maioria, com metodologia da segunda língua. O ideal para as crianças surdas seria ter dois professores: um professor Surdo, usuário de LIBRAS, ensinando essa língua, e outro de português, ouvinte, falante de português. Portanto, para que a criança usuária de LIBRAS possa ampliar o seu poder de comunicação, de ocupar seu espaço, adquirir o seu direito na sociedade, assumir uma cultura surda e usufruir dos benefícios de uma educação formal, precisa adquirir a língua majoritária do seu país, o português, ou seja, o português escrito.

O decreto 5.626/05 que regulamenta a lei 10.436/02, que dispõe sobre a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, dentre outras coisas, prevê a organização de turmas, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas, LIBRAS e Língua Portuguesa – o bilinguismo - sejam usadas no mesmo espaço. Legitimando a atuação e

a formação profissional de tradutores e intérpretes de LIBRAS e Língua Portuguesa. Garantindo a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS na educação básica e no ensino superior em cursos de licenciatura e de fonoaudiologia em todas as instituições de ensino, públicas e privadas, dos sistemas federal, estadual e municipal, e regulamenta a formação de professores de LIBRAS, abrindo grandes possibilidades de discussões sobre a educação da pessoa surda, suas formas de ocorrência e a sua socialização.

Atualmente cada vez mais as discussões estão acirradas sobre a inclusão, principalmente no que tange a alfabetização de crianças surdas, ou seja, o ensino fundamental I, período em que a criança passa a ser ensinada na sua língua natural, a LIBRAS.

Suponho que o atendimento à alfabetização de crianças surdas seja um tanto intrigante, uma vez que profissionais especializados em Estudos Surdos, professores e pais ouvintes ou surdos, participantes da comunidade surda promovem discussões, fóruns, seminários e apresentam suas pesquisas em prol da alfabetização dessas crianças, em escola inclusiva com classe bilíngue, já que nesse período, elas ainda não se apropriaram suficientemente da sua cultura a ponto de lutarem pelos seus direitos.

São muito relevantes as produções literárias em português, como também em línguas de sinais, para o aprendizado da criança surda.

Existe, de outra forma, a possibilidade do processo de alfabetização ser realizado através do Sign Writing. Com essa técnica não é preciso passar pela relação grafema-fonema, mas a utilização de escrita ideográfica. (SOUZA, 2007). Com o avanço da tecnologia e com a grande quantidade de recursos didáticos existentes, é possível que, esse recurso dificulte mais o processo de aprendizagem, haja vista

vivermos numa sociedade ouvintista que, mesmo em pleno Século XXI, a discriminação ainda se evidencia.

A LIBRAS, apesar de ser a língua de sinais brasileira regulamentada, ainda não foi implantada nos currículos das instituições de ensino, como uma disciplina obrigatória, o que vem desfavorecendo os alunos surdos do ensino fundamental II, por ser sua primeira língua. Essa língua deve fazer parte de todo o período de vida escolar de um aluno Surdo.

O processo de aprendizagem de uma língua é gradativo e avança de acordo com os ciclos alcançados. A LIBRAS, como toda língua, sofre periodicamente mudanças gramaticais e variações regionais. Acrescente-se a isso mais um curso, o de Sign Writing para desmotivar os ouvintes, dificultando a interação entre este e surdo num espaço inclusivo.

A escrita Sign Writing é uma invenção americana, mas iniciou-se na Dinamarca, podendo ser usado por toda comunidade surda e de sinalizadores nativos de todo mundo (CAPOVILLA, 2001).

Segundo Grannier (2001), professor de português, fica-se entre a cruz e a espada para se assegurar a todos os cidadãos, os mesmos direitos à educação plena, sabendo que é necessária aprendizagem do português. Nesse ponto, é bom notar o desempenho do professor para que a cidadania seja exercida pelo usuário da língua minoritária.

É importante que o estado desenvolva políticas nacionais de ensino de português em situações especiais, respeitando as minorias linguísticas já existentes.

2.4 História da educação de Surdos de Pernambuco

SÉCULO XX

Década de 50

Para escrevermos a história da educação dos surdos em Pernambuco utilizamos como fonte de referência, a internet, cadernos do SUVAG e entrevista com a professora Rosemary.Albuquerque.

1951/1952- Agamenon Sérgio de Godoy Magalhães – Governador eleito de Pernambuco- morre em 14 de agosto, no Recife.

Antonio Torres Galvão – assume o Governo interinamente, logo após a morte de Agamenon Magalhães até ser substituído por Eltevino Lins de Albuquerque, que foi eleito governador de Pernambuco.

Em meio a toda efervescência cultural e intelectual existente em Pernambuco, já era do conhecimento de muitos, uma incidência de pessoas surdas, em famílias pernambucanas. No entanto, não havia ainda uma política definida para atendimento adequado desses cidadãos no estado. Todos que precisassem de orientação e apoio procuravam o Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES, no Rio de Janeiro.

E os surdos, em busca de comunicação e da sua liberdade como cidadãos começaram a se encontrar e desenvolver a línguas de sinais nas ruas da Palma, do Sol, no Bar Savoy, etc. Alguns deles, sem o consentimento dos familiares (ARAÚJO,2009).

1952- Fundado em 15 de abril, o Instituto Domingos Sávio para Surdos. Na época, vinculado à ordem Salesiana - na Av. Conde da Boa Vista, no Recife.

Atualmente o Instituto ensina de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental I. Sua administração é pública e privada, e enfrenta sérios problemas de estrutura física. Localizando-se na Estrada do Arraial em Casa Amarela.

Neste mesmo ano é ordenado o primeiro padre Surdo do Brasil, e o segundo do mundo, o padre Vicente Bournier.

1953 - Em 16 de maio surgiu no Rio de Janeiro a Associação Alvorada Congregadora de Surdos. Era destinada aos surdos oralizados, e da qual, os surdos sinalizantes e pobres não podiam participar.

1956 – Ocorrem as primeiras tentativas dos Surdos Pernambucanos para fundar uma associação.

1958 – Início de Educação de surdos-mudos – regulamentação e criação-decreto 34.380.

Chega ao Recife o surdo Osvaldo, ex- aluno da INES e um dos pioneiros à batalhar pelos direitos dos surdos em Pernambuco.

Década de 60

Os surdos continuavam a se encontrar nas ruas do centro do Recife, de preferência, na Guararapes porque era o lugar onde passavam os ônibus.

1960 – Iniciam-se as classes especiais na rede estadual de ensino – LDB 4024/61

1962 – Era proibido falar LIBRAS e fazer gestos no Instituto Domingos Sávio. “Só oralização e muitos exercícios para falar”, segundo depoimento de um Surdo. (LONGMAN,,et al 2009,p.33).

Década de 70

1971 – O padre Vicente Bournier, que era surdo, morava em Juiz de Fora - MG, chega ao Recife para realizar a 1ª comunhão dos alunos surdos do Instituto Domingo Sávio. Padre Vicente Bournier também era professor e, apesar de proibição da direção da escola, ensinava sinais para os alunos. Em depoimentos, alguns surdos dizem que ele, o padre Bournier, não tinha interesse em ensinar Língua de Sinais.

1977- 24 de novembro. Fundação do Centro SUVAG de Pernambuco.

1979 – Chega ao Recife convidada por D. Helder Câmara a Irmã Virginia. Ela já sabia a ASL- Língua de Sinais Americana.

Década de 80

1980- Fundação da Escola Concórdia para Surdos no Recife.

Nesse ano, Irmã Virginia encontra-se com Terezinha de Jesus na Igreja de Brasília Teimosa, no Bairro do Recife. Após o encontro, elas começam a visitar as casas dos surdos casados.

1981- No Educandário Nossa Senhora de Lourdes, uma vez por mês aos domingos, a irmã Virginia reunia-se com os surdos solteiros e casados. Essa freira, na época, trabalhava com o padre Vicente Bournier.

1983 – Os Surdos passam a se encontrar na Rua da Conceição no bairro da Boa Vista e num campo de futebol, no bairro do Cordeiro.

1986 – 17 de outubro - Fundação da ASSPE.

A comunidade surda do Recife cria uma Comissão de Luta pelos Direitos dos surdos, em busca da igualdade social. (LONGMAN, et al 2009).

1987 /1988 Nesse período começou-se a pensar no oferecimento de uma educação seriada para o surdo numa perspectiva de sair da questão da concepção especial.

Pernambuco foi referência em ações pioneiras de educação especial.

A educação especial na Secretaria de Educação Especial de Pernambuco começou com uma equipe de aproximadamente quatro pessoas. Passando a divisão foi quando a equipe aumentou um pouco.

1989 - Realizada a primeira seleção para a equipe de ensino de educação especial em Pernambuco.

1990 – A educação especial de Pernambuco passou a ser um departamento com doze pessoas na equipe e mais seis assessores.

2000 – O departamento passou à Gerência de Educação Especial, tendo peso legal em todos os níveis de educação de 1ª a 4ª e de 5ª a 8º obtendo autonomia administrativa devido a aquisição de verbas para realização dos projetos em educação especial.

A Secretaria de Educação Especial investiu em todo estado, sensibilizando e conscientizando profissionais. Realizando seminários, capacitando professores da rede e associações de secretários municipais UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação para atuar por área de deficiência. Além disso, foram realizadas várias reuniões para sensibilizar os administradores, diretores, secretários e a comunidade de uma forma geral, reunindo representantes de todo o estado de Pernambuco no chamado Colegiado de Educação Especial de Pernambuco.

A partir daí, foram realizados por dezessete anos, boletins informativos, cadernos de educação especial e pesquisas. Organizaram também, legislações para salas de professores itinerantes.

Havia muito preconceito entre as pessoas, e as sensibilizações tinham como objetivo 'desarmá-las' e levar as famílias a entender que conduzir os seus filhos até a escola seria uma forma de garantir os seus direitos.

Nessa época poucos alunos concluíram o ensino de 5ª a 8ª e menos ainda faziam o 2º grau.

2001/2002 - Foi realizado um Projeto Núcleo de Educação Bilíngue para Surdos 'montado e pensado' numa escola. A professora Margarete Lima, atual diretora da Escola Cônego Rochael de Medeiros disponibilizou o espaço físico para implantação do projeto de 5ª à 8ª série com professores bilíngüe, ou seja, professores com domínio de LIBRAS.

Foram encontradas algumas dificuldades em virtude de terem sido substituídas quatro turmas regulares por classes especiais. Na época, a GERE/RECIFE/NORTE atualmente GRE/RECIFE/NORTE foi muito resistente. A questão burocrática foi usada como argumento para manter a resistência das pessoas. Mesmo assim, o projeto foi instituído na Escola Rochael de Medeiros.

A demanda de alunos surdos foi maior do que o projeto havia previsto, gerando o primeiro problema. A quantidade de professores para trabalhar com LIBRAS foi insuficiente para atender ao quantitativo de alunos, tendo então que conseguir mais professores. Com isso um segundo problema foi gerado, não havia professores com domínio de LIBRAS em todas as disciplinas. A quantidade de alunos que surgiu foi muito positiva. A propaganda boca- a- boca dos alunos surtiu um grande efeito.

Instituir a educação seriada do surdo seria garantir o seu acesso ao currículo, a partir da sua própria língua. Vale salientar que a LIBRAS ainda não era reconhecida na época.

2003 - O projeto do Centro de Atendimento Pedagógico ao Surdo – CAS foi organizado pela professora Liliane Longman e, junto com sua equipe, estruturou e implantou na Escola Rochael de Medeiros. O projeto foi pioneiro no estado de

Pernambuco e aceito pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC, que implantou também em outros estados.

Ainda nessa mesma década, com a chegada da 8ª série e, logo em seguida, com o ensino médio, gerando assim, novos serviços para acompanhar esses alunos.

A partir do projeto implantado na Escola Rochael, outras turmas foram se multiplicando em outras cidades de Pernambuco como: Caruaru, Garanhuns, Petrolina, Araripina e Limoeiro.

Começaram a surgir outras escolas com o perfil do Rochael como, por exemplo, A Escola Dr. Jilvêncio em Garanhuns e em outra escola situada em Petrolina.

Essa demanda levou a Secretaria de Educação a pensar uma nova política para atender esses alunos e ajudá-los a concluir o ensino médio. Então começaram a surgir os intérpretes nas salas de aula.

Durante catorze anos os seguimentos com pessoas deficientes e o departamento de educação especial lutaram para realização de concurso público, para atuarem como brailistas e intérpretes de LIBRAS

2005 - O Secretário Mozart Neves Ramos realizou o 1º concurso público Nacional em nível de estado, como professor na categoria; sendo legitimado a partir do conhecimento (proficiência em LIBRAS e na vida, como usuário da própria língua).

E assim foram sendo ampliados e mantidos os mesmos serviços nas três gestões.

Surgiram outros projetos de Educação infantil nas escolas Ana Rosa, e no Rochael de Medeiros, Barbosa Lima e Dr. Jilvêncio em Garanhuns.

Em 22 de dezembro de 2005 o decreto 5.626 regulamentou as leis 10.098 - que dispõe sobre a acessibilidade - e 10.436 que acrescenta ações para os surdos, quanto a sua língua, os intérpretes e os instrutores de LIBRAS.

2006 – Agosto a dezembro de 2006 foi realizado Curso de Extensão em Estudos Surdos promovido pela Secretaria de Educação e o Centro SUVAG de Pernambuco.

2008/2009 – Realização de Especialização em Estudos Surdos: Diferença e Cultura. Essa realização foi fruto de uma parceria entre a Secretaria de Educação de Pernambuco, o Centro SUVAG de Pernambuco e a Faculdade Santa Helena.

As informações sobre educação especial foram obtidas através do depoimento da Professora Rosemary Albuquerque que foi a assessora de Liliane Longman na época diretora de educação especial da Secretaria de Educação Especial de Pernambuco. Atualmente Rosemary leciona numa escola inclusiva municipal em classe inclusiva com 61% de alunos surdos de EJA-III (módulos II e III) como também exerce a função de professora itinerante numa escola estadual.

CAPÍTULO 3 - A Inclusão no Brasil

“Outro grande desafio que ainda haveremos de travar é de lutar contra a inclusão de surdos nas classes de ouvintes com intérpretes. É preciso ficar claro: a diferença necessita de meios diversos e bem mais complexos de aprendizado. Não basta colocar um intérprete de LIBRAS na sala de aula e dizer que o surdo está incluído e aprendendo. Como construir conhecimento numa sala de aula com um intermediário de sua língua, ou mais, como se pode aprender profundamente com intérprete? Intérprete não é professor. Intérprete não ensina, é um mero repassador de conteúdos.

Na prática, isso significa dizer que surdo não tem direito a professor, mas só a um repassador. Essa compreensão reforça a ideologia de que a escola é repassadora de conteúdos e não constrói conhecimento e pensamento. A prática dessa política, através de trabalhos científicos já publicados, denuncia o seu fracasso. Infelizmente, os dirigentes continuam defendendo a inclusão para surdos. Queremos escolas de surdos de qualidade, com professores fluentes na nossa língua.” (LONGMAN, 2009).

No Brasil, a inclusão é praticamente um fato consumado. As esferas administrativas no âmbito federal, estadual e municipal em decorrência do cumprimento

das legislações vigentes como a Constituição Federal de 1988, a Política Nacional para a Educação Especial de 1994 e a lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB9394/96, Lei 10.436/02 vem buscando garantir o direito de todos à educação escolar. Acreditando que a inclusão beneficia a todos os alunos, o governo tem realizado grandes investimentos, equipando escolas, promovendo cursos de aperfeiçoamento, de extensão, pós - graduação e fornecimento de equipamentos como recursos didático para os professores.

A comunidade surda e alguns profissionais questionam as práticas e os discursos pedagógicos da política de inclusão, pois defendem a importância das escolas bilíngues para alunos Surdos como espaços de aquisição de uma língua efetiva que promove o desenvolvimento cognitivo dos discentes Surdos. (THOMA, 2006).

A pernambucana pedagoga surda Carolina Longman diz:

“... que a prática dessa política, através de trabalhos científicos já publicados, denuncia o seu fracasso. Infelizmente, os dirigentes continuam defendendo a inclusão para os surdos. Queremos escolas de qualidade com professor fluente em nossa língua” (LOGMAN, 2009).

...Cada dia, as lutas e conquistas surdas no que se refere à escola e a formação de professores, reconhecimento da LIBRAS, pela presença do professor surdo dentro das escolas, pela construção de um currículo surdo e pelo direito de viver a diferença surda.(LOPES,2006).

O governo federal tem orientado no sentido de respeitar o processo de ensino, a aprendizagem de cada um, porém, é impossível elaborar planos de ensino individualizados, pensar adaptações curriculares. É preciso antes refletir, reavaliar o

processo da complexidade da inclusão dos Surdos entre ouvintes. Com a participação da comunidade surda, bem como a de profissionais especializados em estudos surdos, as discussões políticas administrativas de inclusão possibilitarão mudanças e/ou implementação nas questões envolvidas nos pontos de vista educativo, linguístico, legislativo e social sobre a inclusão no nosso país.

É preciso analisar e problematizar os processos históricos, linguísticos, políticos e culturais que justificam e explicam a distribuição dos alunos em espaços e tempos de critério de semelhança bio-psíquicas respeitando os seus tempos de aprendizagem (THOMA, 2006).

A Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação à Distância, juntamente com a Universidade Federal do Ceará proporcionou cursos de aperfeiçoamento para professores especialistas em educação especial – itinerantes - que trabalham em salas de Atendimento Educacional Especializado - SAEE. O projeto norteia o atendimento nas salas multifuncionais aos alunos que estudam em turnos opostos nas turmas regulares inclusivas, possibilitando ao professor refletir suas práticas pedagógicas focados no aluno Surdo (SILVA, et al, 2007).

...Segundo Lopes (2006) cada dia, a sociedade tem acompanhado mais lutas e conquistas surdas no que se refere à escola e a formação de professores. Como também lutas pelo reconhecimento da LIBRAS, pela presença do professor Surdo dentro das escolas , pela construção de um currículo Surdo e pelo direito de viver a diferença surda.(LOPES,2006).

A Declaração de Salamanca (1994) reza que as políticas educativas deverão levar em conta as diversas situações como, por exemplo, a importância da linguagem de sinais como meio de comunicação para os surdos, bem como ser assegurado a todos os surdos, acesso ao ensino da linguagem de sinais de seu país. Face às

necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou classes ou unidades especiais nas escolas comuns. (SANTOS, 1994, p.5)

E que a educação de crianças e de adultos com necessidades especiais seja planejada, supervisionada e avaliada de forma descentralizada com a participação dos pais, comunidades e organização de pessoas com deficiência, engajadas na construção de planejamentos e nas ações das tomadas de decisões, nos serviços na área de educação especial (SANTOS, 1994).

A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, e reafirmando, Declaração dos direitos humanos das pessoas deficientes (1975), Carta de Declaração Mundial sobre Educação para e Todos (1990), Declaração de Salamanca (sobre os Princípios, Política e Prática em Educação Especial, 1994); Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão (2001), Carta Vale esclarecer que o uso de Madri (2002); Declaração de Caracas (2002); Declaração de Verona (2002); Declaração de Sapporo (2002).

no texto das palavras deficientes e deficiência, existe por se acreditar que essa categoria (deficiência física, mental, sensorial) se encontra dentro das necessidades educativas especiais que a escola e a sociedade necessitam lidar, respeitando a opinião de muitos deles de que apenas a troca da palavra não amenizaria o preconceito que se vêm sofrendo durante séculos.

Assim ,como diz Dorziat (1998):

A inclusão significa ir além do ingresso de alunos com deficiência na escola, significa estar atento para promover movimentos pedagógicos curriculares na escola que envolvam todos os alunos, não como massa homogênea, mas como possuidores de histórias próprias, percepções particulares, enfim com peculiaridades que os fazem únicos . E, dentre muitas peculiaridades existentes, está a das pessoas Surdas, que desenvolveram ao longo de suas vidas estratégias visuais gestuais de

apreensão e de expressão do mundo, constituindo o que se passou a denominar de Cultura Surda. (DORZIAT,1998 apud PINTO,2001).

3.1 Modelos de inclusão na educação de Surdos em Pernambuco.

No Brasil como na Argentina o sistema de inclusão tende a uniformizar, porém cada estado tenta aderir a esse modelo de educação como pode.

3.1.1 Inclusão geral e irrestrita: Classes Mediadas por intérpretes.

O modelo de inclusão proposto pelas políticas públicas educacionais no Brasil enfatiza um modelo único: alunos surdos em classes de ouvintes, com intérprete e com o apoio das salas de atendimento.

No estado de Pernambuco podemos constatar alguns modelos de educação para surdo - contemplando a Cultura Surda - em escolas públicas estaduais inclusivas com salas especiais para alunos surdos e escola particular bilíngue.

As diretrizes Nacionais de Educação Especial na educação básica dizem que o professor itinerante deve ser um especialista.

Existem poucas pesquisas no Brasil sobre o ensino itinerante, pelo fato de ter sido instituída recentemente essa prática. Prática essa que faz com que as políticas públicas neguem o Currículo Surdo. Atualmente essa modalidade vem dando suporte necessário à transformação escolar, de acordo com a fomentação da inclusão.

O professor Itinerante ou professor da Sala de Atendimento de Educacional Especializado - SAEE exerce múltiplas funções de orientação, assessoria e promoção de capacitação para os professores do ensino regular- fundamental e médio, bem

como, dando suporte pedagógico aos alunos e fazendo intervenções, esclarecendo a todos que fazem a comunidade escolar, o processo gradativo da inclusão.

Em se tratando especificamente dos alunos Surdos, o professor itinerante dá apoio necessário em LIBRAS, esclarecendo dúvidas, utilizando materiais visuais que poderão ser confeccionados na sala de atendimento, facilitando assim sua aprendizagem, uma vez que os Surdos são indivíduos dotados de uma percepção visual aguçada. Esse procedimento contribui para o seu desenvolvimento cognitivo fazendo com que eles apreendam a concepção conceitual de vários conteúdos curriculares e também viabilizando e disponibilizando recursos didáticos visuais que poderão ser utilizados pelos professores do ensino regular com o apoio do intérprete. (SILVA, et al, 2007).

3.1.2 II Modelo de Inclusão: Classes Seriadas de Surdos.

A Escola Cônego Rochaél de Medeiros de ensino regular iniciou uma experiência de atividades com alunos surdos de ensino fundamental de 5ª a 8ª séries no horário da tarde em 2003. Eram classes especiais com professores bilíngues. Na medida em que os professores foram sendo substituídos – por fatores diversos -, mesmo que os novatos não tivessem LIBRAS eram aceitos pela escola, devido à necessidade. Estes professores aceitaram o desafio de, no horário oposto ao seu trabalho fazerem o curso de LIBRAS, promovido in loco pelo Centro de Atendimento ao Surdo – CAS lotado nessa unidade de ensino desde 2003. Neste centro os cursos são realizados periodicamente para atender não só aos professores, mas toda comunidade escolar, funcionários, pais, alunos e pessoas interessadas em interagir com a pessoa Surda.

Seria a garantia de um espaço de reconhecimento político-social da cultura Surda, legitimando o Surdo enquanto cidadão através da divulgação e do oferecimento de cursos de LIBRAS, da institucionalização deste como profissional, e do suporte às ações da SEE para a melhoria da qualidade da Educação oferecida, fazendo com que ele tenha condições de desenvolver plenamente suas potencialidades.

O CAS funciona também como local de convivência para surdos, onde os mesmos se reúnem e trocam experiências comuns em várias áreas do conhecimento. Possui equipamentos modernos e tecnologia de ponta, enviados pelo Mec. E com a manutenção da Secretaria de Educação do Estado. Dentre os quatro núcleos existentes: de tecnologia, adaptação de material, convivência e capacitação de profissionais, o que predomina é o de capacitação, onde estão inseridos os cursos.

Os cursos oferecidos são: básicos I e II (destinados a professores da Rede Regular de Ensino), avançados I e II (formação continuada para professores de Surdos e comunidade), intermediário (formação continuada para professores de Surdos e comunidade que pretendem fazer o curso de intérprete), intérprete I e II (destinados aos professores, intérpretes e comunidade) e de instrutor (destinado a pessoas Surdas).

Em 2008 e 2009 foram inseridas na Escola Rochael, classes inclusivas, porém, permaneceram as classes especiais para Surdos.

Atualmente no horário da manhã existe um instrutor de LIBRAS trabalhando junto com os alunos Surdos que estão sendo alfabetizados em sua primeira língua-LIBRAS numa turma inclusiva, oportunizando dessa forma, a interação entre alunos surdos com os alunos ouvintes.

A Secretaria de Educação do estado de Pernambuco juntamente com o SUVAG, em 2006 realizaram curso de extensão e atualmente realizam curso de pós - graduação

para professores se especializarem em Estudos Surdos, ou seja, em Educação Especial para alunos Surdos. Essa ação conjunta denota que os Gestores do Estado estão fazendo valer a Constituição Federal de 1988, em se tratando da equidade, oportunizando ao povo Surdo, ou seja, ao aluno Surdo o direito de escolher um modelo de educação que retrate a sua cultura.

A escola também pode contar com o professor itinerante lotado na sala de Atendimento Educacional Especializado - SAEE no âmbito escolar, para apoiar os alunos inclusos com necessidades especiais.

Em 2008 e 2009 a quantidade de alunos Surdos matriculados diminuiu, pois as matrículas são realizadas pelo sistema telefônico gratuito (0800), onde a orientação é encaminhar os alunos para a Escola Governador Barbosa Lima- INCLUSIVA. Aquela Escola funciona nos três turnos com ensino fundamental e ensino médio, o que pode ter contribuído para a opção de alguns alunos surdos.

As matrículas são feitas automaticamente nas classes especiais bilíngues para alunos Surdos que já estão estudando no Rochaël, que optam pela não inclusão e têm disponibilidade do horário oferecido por essa unidade de ensino.

Infelizmente as classes especiais só são oferecidas em um único turno, com turmas do ensino fundamental II, embora a comunidade surda - formada por alunos pais e professores tenham realizado movimentos reivindicadores à escola e ao governo estadual para a implementação do ensino médio dentro dessa perspectiva inovadora. No momento a instituição não tem atividades no horário noturno.

A escola precisa melhorar as condições de apoio para que o professor desenvolva práticas pedagógicas que favoreçam um melhor desenvolvimento sociocultural dos alunos surdos e inclusos.

3.1.3 Centro SUVAG de Pernambuco - Uma escola de Surdos Bilíngue

Fundado em 1976 no Recife, sofreu influências profundas na sua organização e no seu perfil. Naquela época a filosofia oralista predominava e várias metodologias inspiradas em seus princípios eram aplicadas. Uma década depois da sua fundação (1986), por influência da Associação de Surdos do Estado de Pernambuco-ASSEPE, o centro SUVAG mudou sua filosofia para o bilinguismo, por reconhecer ser essa a melhor filosofia para surdos.

Em 1992 criou-se a educação infantil, e o ensino fundamental I e, posteriormente o ensino fundamental II. Neste período, foram contratados professores surdos sem formação pedagógica para reger salas de aulas. Porém atualmente todos os professores cursam a Universidade e assumem o ensino de todas as matérias.

A oralização continua na Educação Infantil para iniciar um trabalho fonoaudiológico para o ensino do português escrito.

O SUVAG atualmente desenvolve ações pedagógicas e culturais – Centro Educacional Bilíngue – Núcleo de Artes Visuais – Núcleo de Esportes e Educação Física – Núcleo de Estudos e Pesquisas – Núcleo de Psicologia Clínica – Núcleo de Fonoaudiologia – Laboratório de Informática – Biblioteca Especializada, contemplando a forma de percepção de mundo peculiar ao mundo surdo.

A importância do visual no ensino para os Surdos não se coloca somente como uma questão pedagógica. Pesquisas recentemente realizadas mostram que o surdo usuário da língua de sinais, pensa visualmente. A instituição SUVAG está investindo em pesquisas em estudos surdos.

O Centro SUVAG, renomeou o processo de alfabetização, chamando-o agora de processo de leiturização, porque a alfabetização não faz sentido para o Surdo, já que este utiliza a via auditiva.

As crianças, da educação infantil até a 2ª série estudam somente com professores surdos, havendo revezamento com os demais professores, inclusive com uma professora de matemática que é ouvinte e bilíngue. Até a 4ª série as crianças precisam se aprofundar em LIBRAS e desenvolver gosto e prazer pela leitura, ampliando seu conhecimento. Participam de teatro, imitando personagens, entrando no mundo da fantasia.

Os pais fazem curso de LIBRAS com professor surdo para aprenderem a se comunicar com os filhos. E de acordo com o seu aprendizado é capacitado com conteúdos trabalhados em sala de aula para poder ajudar seus filhos nas atividades escolares e melhorar a integração familiar. Nota-se que a participação dos pais no aprendizado de LIBRAS ajuda no rendimento dos filhos nessa Língua.

“Com isto acredita-se estar construindo um caminho para que o surdo contribua com sua experiência e conhecimento para o enriquecimento da humanidade”. (CABRAL, 2009, p.26).

Dentre os modelos de educação para surdos podemos observar que: para os estudantes surdos de escolas bilíngues, o professor exerce um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem, uma vez que, por ser fluente em LIBRAS, ele é a pessoa mais habilitada para transmitir os conhecimentos. Neste modelo não existe barreiras ou empecilhos, na comunicação.

No modelo que prevê a inclusão de alunos surdos nas salas de ouvintes mediados por intérprete, o processo de ensino aprendizagem parece travar. O

professor expõe o conhecimento ao aluno. Este conhecimento é repassado pelo intérprete, que o traduz à revelia. Se nesse ínterim, o estudante apresentar dúvida, irá pedir ajuda ao intérprete que, por sua vez, solicitará ao professor, que já está nesse momento ensinando outro conteúdo e, obviamente, interromperá a aula para voltar à explicação anterior, enquanto os outros alunos ficarão aguardando.

É de imensa importância ressaltar que o tempo pedagógico entre os alunos é diferente, independentemente deles serem Surdos ou ouvintes.

METODOLOGIA

O curso de *Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos*, coordenado pelo Centro SUVAG de Pernambuco em parceria com a Faculdade Santa Helena e subsidiado financeiramente pela Secretaria Estadual de Educação, teve início em fevereiro de 2008, com duração prevista de dezoito meses. O curso foi organizado para ser um momento de reflexão e de produção de conhecimentos sobre Libras, identidades, histórias e pedagogias surdas.

As disciplinas oferecidas no curso conduziram os alunos a uma reflexão interdisciplinar. No entanto, um pequeno número de pesquisas e de informações atualizadas sobre a Comunidade Surda no Estado de Pernambuco e a escassa bibliografia sobre o tema dificultava a elaboração das monografias. Para superar este impasse, elaborou-se um projeto de pesquisa intitulado *Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade* em uma perspectiva de construção coletiva com a participação direta de professores e alunos do curso de pós-graduação em Estudos Surdos.

Pretendeu-se com esta pesquisa, apreender a realidade educacional, social, política, cultural e econômica dos surdos, sobretudo daqueles que frequentam a rede pública de ensino. As informações coletadas servirão de base para um conhecimento e uma reflexão coletiva e de fonte primária para estudos posteriores.

O caráter perquisitivo e pedagógico da investigação permitiram um novo modelo de orientação de monografias, que articulou a pesquisa coletiva com o fazer monográfico individual. O objetivo foi, não apenas preencher as lacunas do conhecimento sobre os Sujeitos Surdos, mas também contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais para este grupo cultural.

Para cada grupo populacional investigado, foi elaborado um questionário envolvendo os aspectos culturais, econômicos, sociais e políticos da vida do surdo. No total, foram três questionários categorizados de acordo com o entrevistado, a saber: pais de surdos, professores de surdos e alunos surdos.

Os questionários foram aplicados por todos os professores e alunos do curso. Foi feito um levantamento de informações que serviu de base para a formação do perfil do surdo e também como fonte para as monografias individuais.

De acordo com a Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 do Ministério da Saúde, toda pesquisa que envolve seres humanos como participantes deve ser avaliada por um comitê de ética em pesquisa, geralmente vinculado às instituições autorizadas. Seguindo a resolução, o projeto de pesquisa (*Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade*) foi encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco, e foi aprovado sob o número de protocolo S586c.

A aplicação dos questionários foi realizada em duplas. Sendo um pesquisador entrevistador e outro pesquisador observador. As observações foram registradas para análises e complemento da pesquisa. Durante as entrevistas a dupla pode contar com a contribuição de uma professora coordenadora participante do curso e funcionária do estabelecimento de ensino.

A professora coordenadora local selecionou alunos, professores e pais através de sorteios. Os sorteados foram agendados de acordo com a disponibilidade de cada um. Todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido antes de serem entrevistados e os pesquisadores antes de iniciar as entrevistas.

As entrevistas foram realizadas em instituição de referência sobre educação de surdos em Recife.

Após a coleta, os dados foram apurados e distribuídos em tabelas organizadas, também de acordo com a população investigada. Professores e alunos do curso de especialização também participaram dessa etapa. Diversas planilhas foram elaboradas e ficaram disponíveis para consulta dos alunos, que começaram em seguida a escrever suas monografias individuais sob orientação de professores.

Dentro dessa dinâmica, o presente estudo, intitulado, *Classes Bilíngues em Escolas Inclusivas - Modelo de Referência em Pernambuco*, monografia realizada com enfoque investigatório sobre o Mundo Surdo - Cultura Surda, teve como objetivo analisar os três modelos de educação de surdos em Recife. Para isso, foram analisadas e escolhidas dez questões ao todo, dos questionários aplicados na pesquisa *Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade*. Sendo três questões dos estudantes, três questões dos pais e quatro questões dos professores sobre Cultura

Surda, LIBRAS e Política de Inclusão. Em seguida foram construídos os gráficos que possibilitaram a comparação dos três modelos de educação de surdos em Recife.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Faixa etária e modelos de educação de surdos.

Dos alunos surdos que cursam o ensino fundamental II nas escolas pesquisadas e por modelos de educação de surdos, na faixa etária de 10 a 15 anos, 50% estão na escola bilíngue e 19,35%, nas escolas inclusivas com intérprete em sala aula. Na escola inclusiva com salas bilíngues não tem alunos nessa faixa etária.

Na faixa etária entre 16 a 20 anos, 30% dos alunos da escola inclusiva com classes bilíngues, 25% dessa mesma faixa etária estão na escola bilíngue, e somente 16, % estão nas escolas inclusivas.

58,06% dos que têm entre 21 a 25 anos estão na escola inclusiva com intérprete, 50%, na escola inclusiva com classes bilíngues, e 25%, na escola bilíngue.

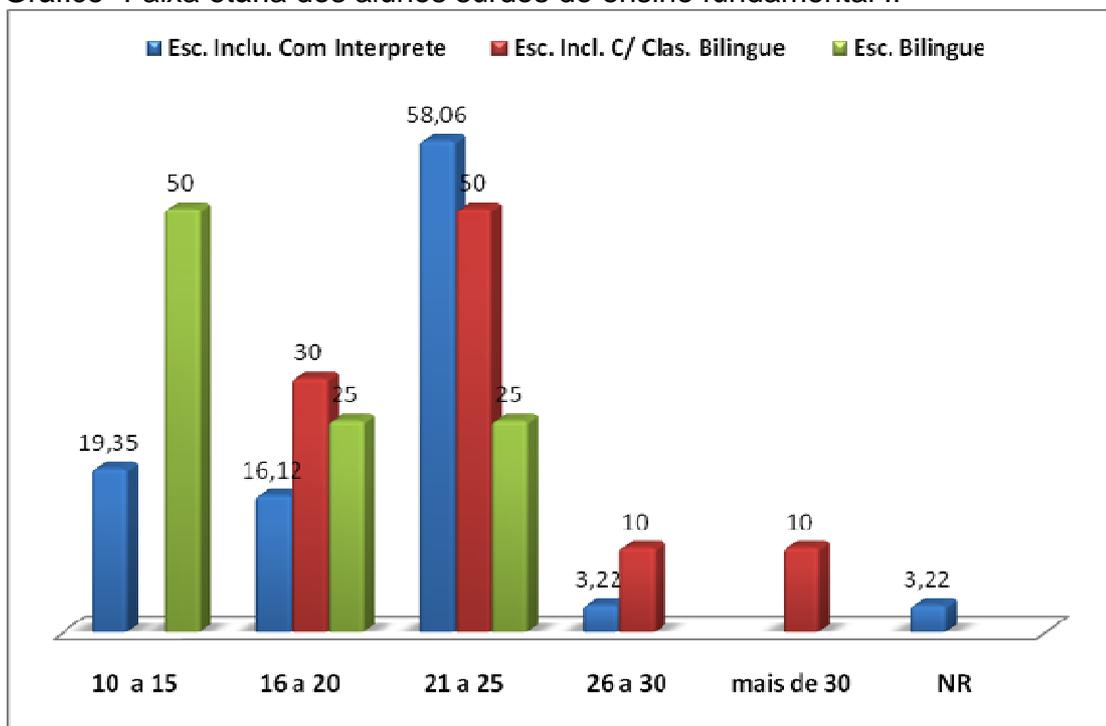
Nota-se que nas escolas bilíngues não há alunos com mais de 26 anos e que somente 3,22% dos alunos das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula estão entre 26 a 30 anos.

O que chama a atenção é que, é na escola inclusiva com classes bilíngues que estão os alunos entre 26 e 30 anos (10%) e com mais de 30 anos (10%).

Deve-se considerar, no entanto, que talvez essa concentração de alunos com faixa etária entre 21 e 25, acontece em virtude da existência de cursos noturnos.

A distribuição dos alunos por faixa etária nestes três modelos de educação de surdos pode sugerir que as escolas de surdos para surdos representa um modelo mais adequado de ensino e consegue interagir melhor com os alunos e com os pais, uma vez que os alunos surdos estão numa faixa de escolarização que possibilita melhor o desenvolvimento das suas potencialidades, equivalente a dos alunos ouvintes.

Gráfico- Faixa etária dos alunos surdos do ensino fundamental II

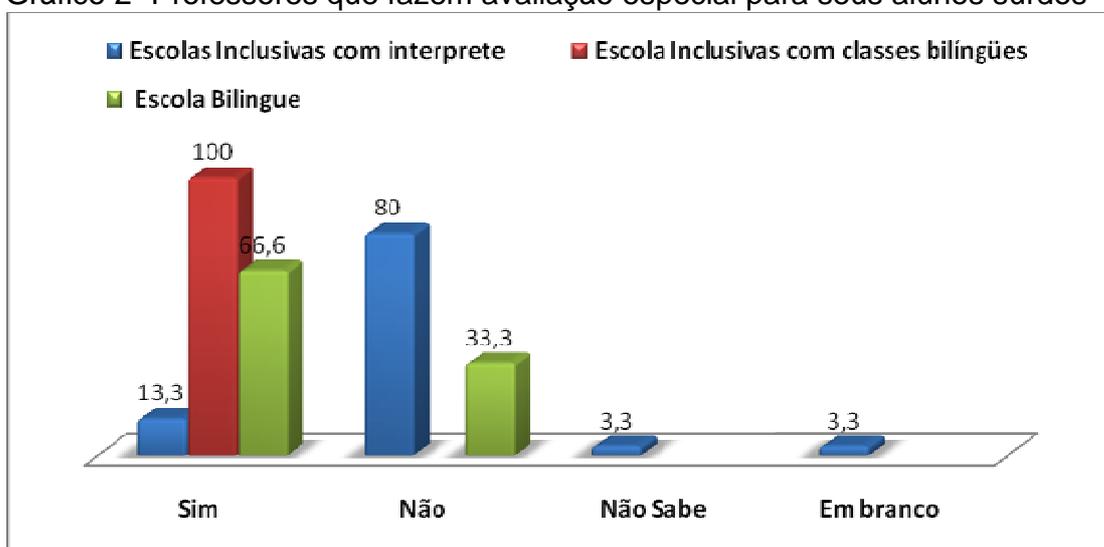


Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

2. Avaliação

Vale ressaltar a importância dada pelos professores de classes bilíngues à avaliação. 100% deles relatam que aplicam avaliações diferenciadas para seus alunos surdos. Enquanto 80% dos professores com intérpretes em sala de aula não consideram necessário desenvolver atividades avaliativas diferenciadas para os alunos surdos. Chama também atenção nestes resultados, o fato de que, dos professores das escolas bilíngues entrevistados, somente 66,6% usam avaliações diferenciadas.

Gráfico 2- Professores que fazem avaliação especial para seus alunos surdos



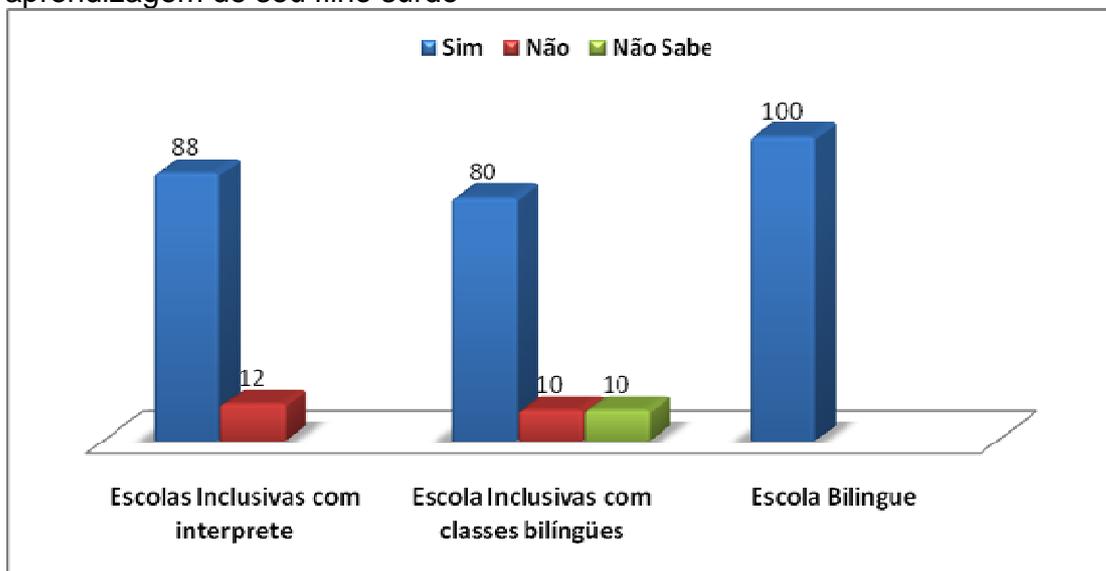
Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

3. Opinião dos pais

Pesquisa aponta que, na opinião de 88% dos pais ouvintes de alunos surdos de escolas inclusivas com intérprete em sala de aula concordam que professor surdo ajuda mais na aprendizagem dos filhos surdos; no entanto essas escolas não contam com professores surdos. Concomitantemente, 80% dos pais ouvintes da escola inclusiva com classes bilíngües confirmam também que a presença do professor surdo ajuda mais na aprendizagem dos seus filhos. Já na escola bilíngue 100% dos pais ouvintes concordam com a opinião.

Esse resultado nos leva a refletir que existe maior interação entre professor Surdo e aluno Surdo, pois ambos falam a mesma língua fluentemente.

Gráfico 3- Pais ouvintes de alunos surdos confirmam que o professor surdo ajuda na aprendizagem de seu filho surdo



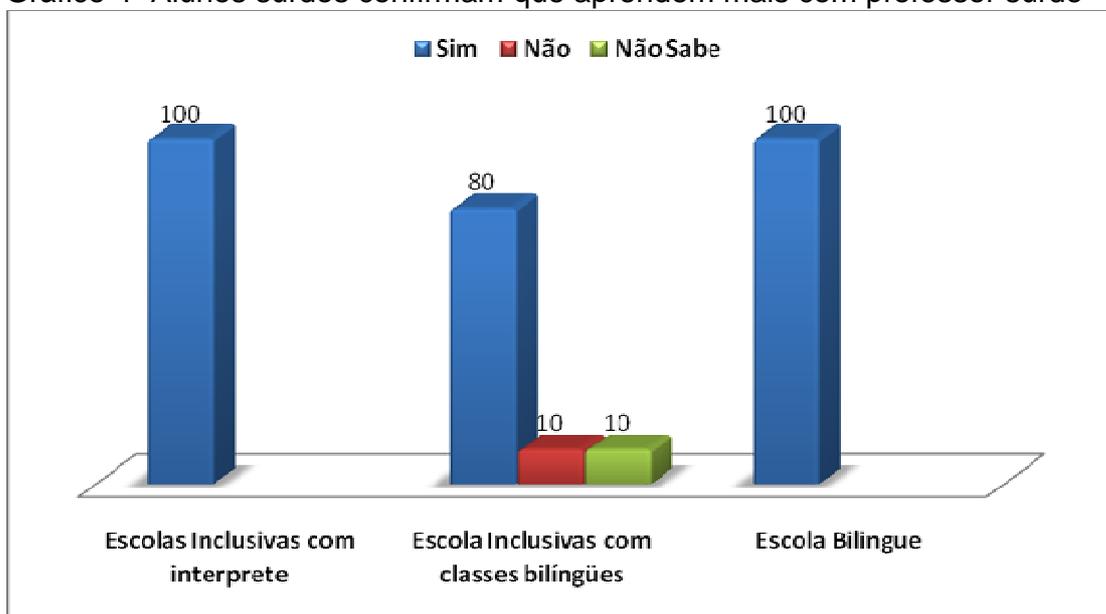
Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

4. Opinião dos alunos

100% dos alunos entrevistados, tanto da escola inclusiva com intérprete em sala de aula, como na escola bilíngue dizem que aprendem mais com professor surdo, apesar de nas escolas inclusivas com intérpretes em sala de aula não existir a figura do professor surdo, mas apenas de instrutores surdos, enquanto que nas escolas bilíngues existem professores surdos e ouvintes. Nas escolas inclusivas com classes bilíngues esse percentual é de 80%; 10% dizem que não aprendem mais com professor surdo e 10% que não sabem.

Esses resultados abrem possibilidades de acreditarmos que eles reconhecem que também aprendem com professor bilíngue. Esse é talvez um dos pontos que mereceria ser aprofundado em outras pesquisas.

Gráfico 4- Alunos surdos confirmam que aprendem mais com professor surdo



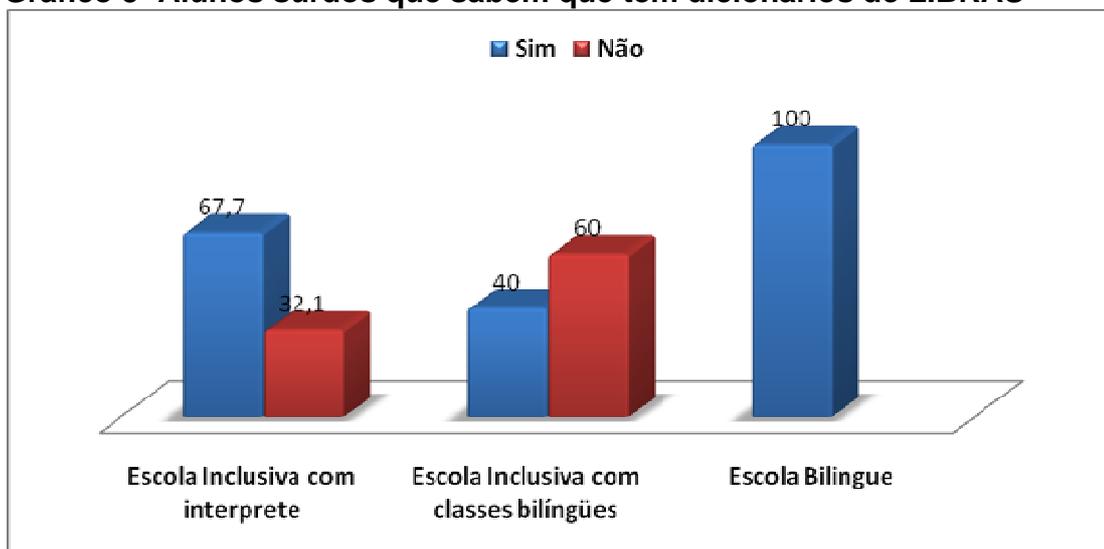
Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

5. Dicionário em Libras

Nas escolas inclusivas com intérprete em sala de aula 67,7% sabem que existe dicionário de LIBRAS, porém 60% dos alunos surdos da escola inclusiva com classes bilíngües dizem não saber da existência do dicionário de LIBRAS. Já na escola bilíngüe, 100% sabem.

O fato dos alunos surdos que estudam em classes bilíngües terem afirmado que não sabem da existência de dicionário em LIBRAS talvez indique que o dicionário não é usado como recurso didático em sala de aula.

Gráfico 5- Alunos surdos que sabem que tem dicionários de LIBRAS



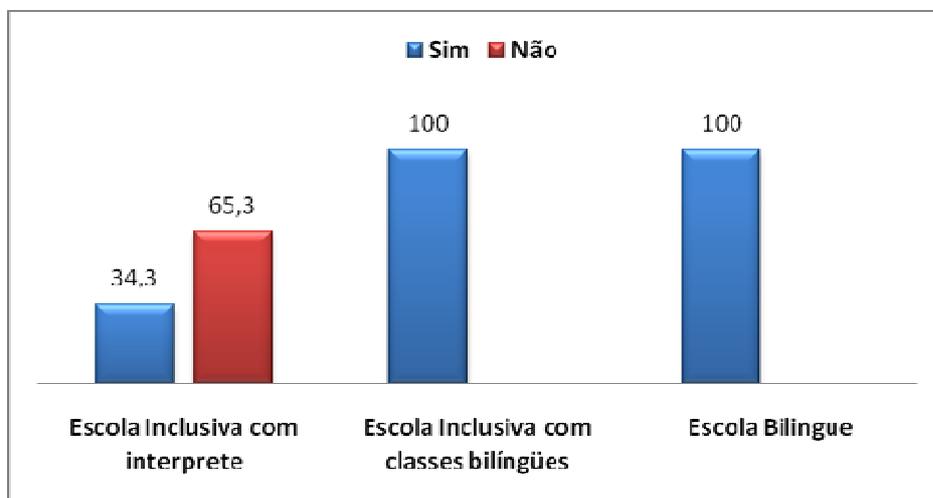
Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

6. Dicionário em LIBRAS - Professores

Nas escolas bilíngües, 100% dos professores usam dicionários de LIBRAS, enquanto 65,3% dos professores das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula não usam.

O fato dos professores não usarem dicionários como fonte de pesquisa para aprender LIBRAS, leva a supor que, dessa maneira, aumenta a dificuldade de interação com os alunos surdos.

Gráfico 1. Professores que usam dicionários de LIBRAS das escolas inclusivas

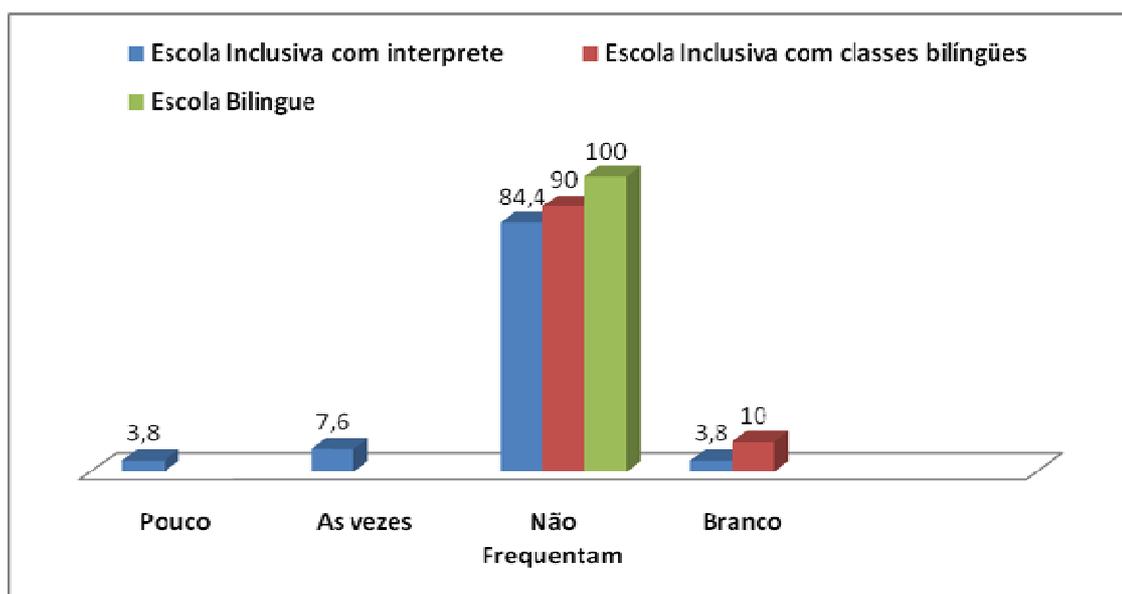


Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

7. ASSPE

100% dos pais ouvintes de alunos surdos da escola bilíngue não frequentam a ASSPE; 84,4% dos pais ouvintes dos alunos surdos das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula também não frequentam, e só 10% dos pais ouvintes dos alunos surdos da escola inclusiva com classes bilíngües frequentam.

Gráfico 2. Pais de surdos que freqüentam a ASSPE

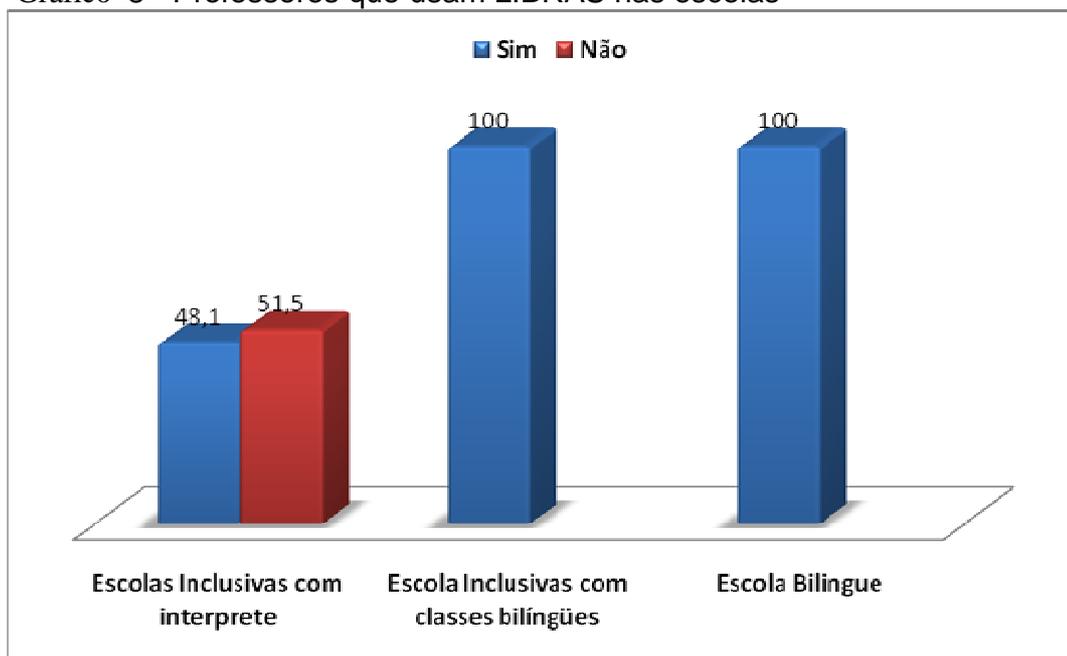


Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

8. Uso de Libras em sala de aula

Nas escolas inclusivas com intérprete em sala de aula só 51,5% dos professores usam LIBRAS, enquanto que 100% dos professores das escolas bilíngues ministram suas aulas em LIBRAS.

Gráfico 8 - Professores que usam LIBRAS nas escolas

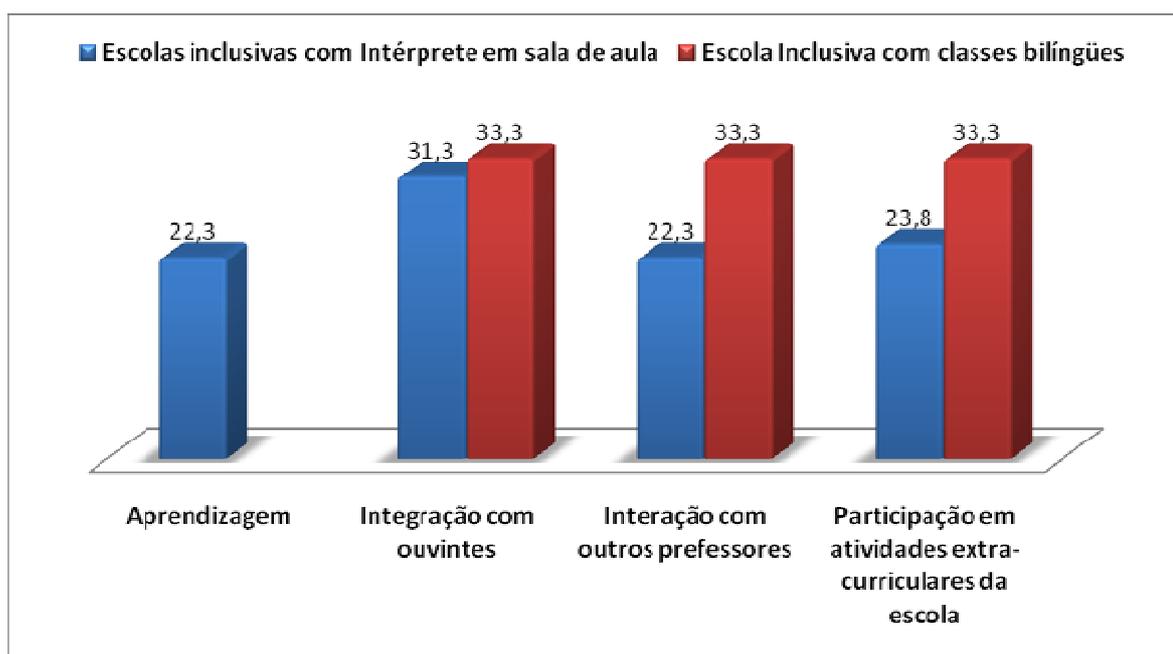


Fonte: Elaboradas a partir da Pesquisa Configurações Culturais – Surdos na Contemporaneidade.

9- Política de Inclusão

Na opinião dos professores das escolas bilíngues, a política de inclusão não favorece a aprendizagem dos alunos Surdos. Enquanto somente 22,3% dos professores das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula opinaram pelo favorecimento. Portanto, as escolas inclusivas com intérprete em sala de aula 31,3% e a escola inclusiva com classes bilíngües 33,3% concordam com a integração com os ouvintes e a integração com outros professores 22,3% e 33,3%, bem como, a participação das atividades extras curriculares 23,8% e 33,3% respectivamente.

Gráfico 3. Opinião dos professores sobre favorecimento da política educacional para alunos surdos



10-Cultura Surda

Dentre os pais ouvintes das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula, 16,1% apontam que o sinal de identificação da pessoa surda faz parte da cultura surda. Enquanto que 9% dos pais ouvintes das escolas inclusivas com classes bilíngües e 8,15 da escola bilíngüe concordam com a opinião.

O sinal de identificação é um costume tão usado entre os surdos que a maioria deles se conhece pelo mesmo, e não pelo próprio nome. Mesmo assim, a maioria dos pais ouvintes das escolas para surdos não percebem esse costume como parte da cultura surda.

Alguns pesquisadores dos estudos surdos discordam que o intérprete faça parte da cultura surda. Mesmo com a participação de intérprete em sala de aula e nos

eventos, somente 10,1% dos pais ouvintes das escolas com intérprete concordam, 9% e 10,2% das escolas para surdos também concordam respectivamente.

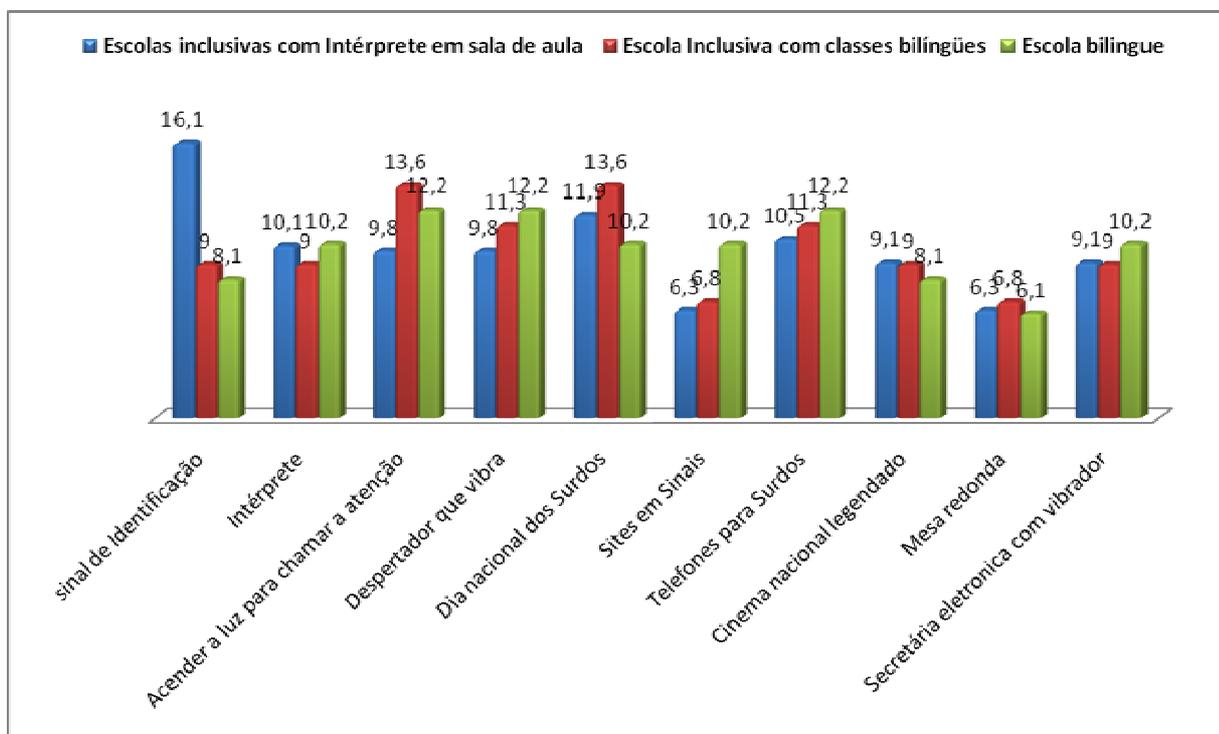
O procedimento de acender e apagar a luz é muito usado em sala de aula pelos professores bilíngues, mas somente 13,6% e 12,2 dos pais ouvintes das escolas bilíngues e 9,8, respectivamente identificam como cultura surda.

Os pais ouvintes das escolas bilíngues 12,2% , 11,3 % e 9,8 da escola com intérprete reconhecem que o despertador que vibra faz parte da cultura surda.

O dia nacional do surdo é reconhecido pelos pais ouvintes das escolas inclusivas com intérprete em 11,9% e 13,6% em escolas com classes bilíngues como sendo parte da cultura surda.

Nas escolas bilíngues 12,2% e 11, 3% respectivamente e 10,5% das escolas inclusivas, os pais ouvintes sabem que o telefone para surdo faz parte da cultura surda

Gráfico 4. Pais ouvintes acham que é CULTURA SURDA



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Incluir, não é só dar acesso aos alunos com deficiência nas escolas; seja ela pública ou particular. Incluir significa também rever as especificidades de cada um, construindo juntos com eles um modelo que mais conveniente com as suas necessidades especiais.

Sabe-se que as deficiências têm suas particularidades; cada uma delas possui as suas diferenças, pois quando se fala de deficiência, está se falando de pessoas, e pessoas são diferentes, independentemente de serem deficientes ou não.

Pesquisadores afirmam que Sujeito SURDO não é um ser deficiente, e sim, um ser diferente. Essa é a diferença que possibilita uma avaliação sobre a política de inclusão, e a partir desses resultados oportunizar novas pesquisas que poderão ser realizadas no sentido de traçar caminhos para uma boa educação dos surdos, em Pernambuco, no Brasil, e porque não dizer, em outros países.

Diante dos resultados apresentados nessa pesquisa podemos concluir que de acordo com a cultura surda, um dos modelos de educação para surdo que favorece o seu maior desempenho sócio-educacional, é o modelo de inclusão com classes especiais da rede estadual de ensino.

Das escolas que apresentam esse modelo, 30% dos alunos surdos que cursam o ensino fundamental II, estão na faixa etária de 16 a 20 anos e 50% entre 21 a 25 anos. Essas faixas etárias de escolarização podem possibilitar o desenvolvimento das suas potencialidades equivalente à dos alunos ouvintes.

Além de ter professores que ministrem as aulas em LIBRAS, o que facilita a interação, também são realizadas atividades avaliativas diferenciadas, onde são levadas em conta a condição visual do aluno surdo.

Mesmo assim, 80% dos alunos Surdos concordam com os seus pares das outras escolas ao dizerem que aprendem mais com um professor surdo. Porém, 10% dizem que não concordam e 10% dizem que não sabem. Essa dúvida abre possibilidades de acreditarmos que eles reconhecem que também aprendem com professor bilíngue. Esse é talvez um dos pontos que mereceria ser aprofundado em outras pesquisas.

Os pais ouvintes dos alunos surdos das escolas bilíngues apresentaram maior conhecimento da cultura surda, mesmo não freqüentando a ASSPE, onde eles se reúnem sócio político e culturalmente.

Dos pais ouvintes desses alunos surdos que estudam em classes especiais 80%, concordam com seus filhos, ao acharem que eles aprendem mais com um professor surdo.

Um percentual de 88% dos pais ouvintes de alunos surdos das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula concordam que o professor surdo ajuda mais na aprendizagem dos filhos, no entanto essas escolas não contam com a presença desse profissional. Nessas mesmas escolas, 67,7% dos alunos Surdos dizem saber que existe dicionário de LIBRAS. Enquanto os alunos Surdos da escola com classes especiais 60% afirmam não saber da existência de dicionário de LIBRAS. Esse fato

abre possibilidades de pensarmos que o dicionário não é usado ou é pouco usado como recurso didático na escola com classes seriadas pelos professores bilíngües. Embora 100% dos professores bilíngües usam dicionário para aprender e/ou aprimorar LIBRAS enquanto que 65% dos professores das escolas inclusivas com intérprete dizem não usar o dicionário como fonte de pesquisa para aprender LIBRAS, o que pode se supõe que aumenta a dificuldade de interação com os alunos surdos dificultando o seu desenvolvimento na aprendizagem.

Quanto a política de inclusão referente à educação de aluno surdo, 100% dos professores bilíngües dizem que o modelo de escola inclusiva com intérprete em sala de aula não favorece a aprendizagem dos alunos surdos. Somente 22,3% dos professores das escolas inclusivas com intérprete em sala de aula opinaram pelo favorecimento a aprendizagem do aluno surdo.

As opiniões desses professores evidenciam que as políticas públicas devem rever as diretrizes desses modelos de educação inclusiva para surdos. Fazendo investimentos que beneficie a sua educação no nosso estado, uma vez que Pernambuco é pioneiro no modelo de escola regular com classes bilíngües. Modelo este implantado na Escola Rochael de Medeiros. Atualmente ela é uma escola inclusiva, com classes bilíngües e acolhe alunos com surdez profunda, deficiência auditiva. Há ouvintes que aceitam assistir aulas ministradas em LIBRAS, como foi o caso de duas alunas ouvintes que concluíram a 6ª série em 2008 numa sala onde os surdos eram presença majoritária.

Após quatro anos da experiência inovadora da política de Inclusão no estado é necessário o surgimento de uma proposta de implementações para o fortalecimento de escolas inclusivas com classes bilíngües. Nessa proposta está incluída a instalação de

campanha luminosa, a aquisição de televisão e vídeo nas salas de aula, a instalação de laboratórios de informática, de ciências e de arte reunidos numa central de tecnologia necessária ao desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, além de apoio financeiro para desenvolvimento de projetos pedagógicos para os alunos surdos e ouvintes.

Faz-se necessário também a promoção de palestras e cursos sobre o movimento surdo e a cultura surda, para a comunidade escolar e para os pais. Palestras essas realizadas pela direção, o CAS e professores em uma ação conjunta.

Seria importante fazer-se adaptações curriculares que contemplem História da Educação do Surdo, Cultura Surda, Identidade e Movimento Surdo, implantação da LIBRAS como disciplina optativa para os alunos ouvintes e obrigatória para os alunos Surdos.

A aquisição de cadeiras tipo universitária com o modelo para destro e canhoto, para facilitar a organização em círculo ou semicírculo possibilitaria uma melhor administração das aulas; bem como a obtenção de material para confecção de material específico para serem utilizados como recursos didáticos pelos instrutores lotados no CAS e pelos professores Bilíngues e a elaboração de projetos pedagógicos envolvendo toda a comunidade escolar inclusive a equipe do CAS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, L. F. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de lingüística e filosofia, 1995. 273p.

CABRAL, G. Perspectivas para uma pedagogia bilíngüe: a educação infantil e o ensino fundamental I no centro SUVAG de Pernambuco. In: **Estudos Surdos**: novas perspectivas Volume I. Olinda: Livro Rápido, 2009. p. 15-27.

COSTA, N. M.; REIS, S. M. C. Cultura Surda: novas representações sobre surdez. SUVAG. In: **Estudos Surdos**: novas perspectivas Volume II. Olinda: Livro Rápido, 2009. p. 14-34.

CAPOVILLA, C. F.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da língua de sinais brasileira**. Volume I: Sinais de A a L. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2 ed., 2001.

FREITAS, G.; REGÔ, L. R.; CRISTINA, M. A Política de Inclusão Escolar dos Surdos: o currículo como discurso e prática da discriminação. SUVAG. In: **Estudos Surdos: novas perspectivas**. Volume II. Olinda: Livro Rápido, 2009. p. 94-113.

GARNNIER, D. M. O dado e o novo no ensino de português como ensino de segunda língua: uma questão de distancia entre línguas e entre culturas. In: **Anais do IV Congresso da SIPLE** (CD-ROM). PUC - Rio, 2001.

GARNNIER, D. M. **Português - por - escrito para usuários de LIBRAS**. In: Integração, nº 24, ano 14. Brasília: Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial, 2002.

LOPES, M. C. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LONGMAN, C. **A ética e o ensino de LIBRAS**. **Jornal do Comércio**. Disponível em http://jc.oul.com.br/jornal/2008/09/25can_59.php. Aceso em: 25 set. 2008.

LONGMAN, C.; ARAÚJO, D. M.; RODRIGUES, J. D.; CORDEIRO, L. P.; BARRETO, L. I. S.; LIRA, M. L. L.; SOARES, R. M. F.; SANTOS, T. J. Datas e fatos significativos na

historia dos surdos em Pernambuco. SUVAG. In: **Estudos Surdos**: novas perspectivas Volume III. Olinda: Livro Rápido, 2009. p. 7 - 15.

MESQUITA, L. S.; FERRAZ, M. F. R.; SOUSA, M. E. F.; SILVA, S. M. G. F.; PINHEIRO, Z. B. Expectativas Sociais para com os Surdos: o caso das políticas educacionais. In: **Estudos Surdos**: novas perspectivas Volume II. Olinda: Livro Rápido, 2009. p. 128-140.

SOUZA.M.S.;SILVESTRE,N.;ARANTES.V.A.Educação de surdos :pontos e contra pontos.São Paulo: Sammus,2007. 207p.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004. 224p.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. SKLIAR, C. In: **Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1988. p. 51-73.

PINTO, P. L. F. Identidade cultural surda na diversidade brasileira. **Revista Espaço**, dez 2001.

SANTOS, L. H. M. A cultura surda em questão? Secretaria de Educação. Diretoria de Política Pública e Programas Educacionais. Diretoria Executivas de Educação Especial. In: **A discriminação em questão II**. Recife: Secretaria de Educação, 2002. p. 73-79.

SANTOS, M. P. Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Conseqüências ao Sistema Educacional Brasileiro. **INTEGRAÇÃO**, ano 10, n. 22, 2000, p. 34-40.

SENADO FEDERAL. **Língua Brasileira de Sinais**: um conquista histórica. Brasília – DF: Secretaria Especial de Editoração e publicações, 2006. p. 42.

SILVA, A.; LIMA, C. V. P.; DAMÁZIO, M. F. M. **Formação continuada à distância de professores para atendimento educacional especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. p. 52.

SOUZA, R. M.; SILVESTRE, N. **Educação de Surdos**. São Paulo: Summus, 2007. 207p.

THOMA, A. S.; LOPES, M. C. **A Invenção da Surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2006.