

Cenas do cotidiano escolar de surdos em Bragança, Pará

Scenes from the daily life of the deaf in Bragança, Pará

Escenas de la vida cotidiana de los sordos en Bragança, Pará

Janaína de Sousa Santos¹

Luane Costa da Silva²

Gláucia Caroline Silva-Oliveira³

Resumo: A Língua Brasileira de Sinais-Libras foi reconhecida como língua oficial no Brasil em 2002 e a partir de 2005 tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de Licenciaturas e Fonoaudiologia. Entretanto, essa língua ainda é pouco difundida na sociedade e nas escolas. Tal fato acentua as barreiras na interação entre surdos e ouvintes. Em busca de contribuir com esta interação, o projeto “Popularizando a Libras nas escolas Bragantinas” levou a cultura surda às escolas públicas de Bragança, Pará. Para isso, tornou-se necessário conhecer a realidade destes alunos para intervir com ações direcionadas. Esta pesquisa é um estudo de caso da realidade encontrada nestas escolas públicas. Para isso, rodas de conversa trouxeram a vivência escolar dos surdos como tema central de discussão e interações, além de utilizar um checklist como instrumento para a coleta de informações referente às condições que interferem diretamente nas práticas pedagógicas escolares. As principais dificuldades registradas: acesso a Libras, metodologias direcionadas ao ensino de surdos e carência de intérpretes de Libras. A realidade dos surdos nas escolas regulares de Bragança está longe das asseguradas pelas leis vigentes e precisa de adequações para que o ensino de surdos se transporte do discurso e torne-se uma realidade na escola inclusiva.

Palavras-chave: Educação de surdos. Inclusão Educacional. Língua Brasileira de Sinais-Libras.

Abstract: The Brazilian Language of Signs-Libras was recognized as an official language in Brazil in 2002 and since 2005 became a compulsory subject in undergraduate and speech-language pathology courses. However, this language is still not widespread in society and in schools. This fact accentuates the barriers in the interaction between the deaf and the listener. In order to contribute to this interaction, the project “Popularizing Libras in Brangantinas schools” led the deaf culture to the public schools of Bragança, Pará. For this, it became necessary to know the reality of these students to intervene with directed actions. This research is a case study of reality found in these public schools. In order to do this, talk wheels brought the school experience of the deaf as a central topic of discussion and interactions, as well as using a checklist as an instrument for collecting information regarding conditions that directly interfere with school pedagogical practices. The main difficulties were: access to Libras, methodologies directed to the teaching of the deaf and lack of interpreters of Libras. The reality of the deaf in the regular schools of Bragança is far from assured by the existing laws and needs adjustments so that the education of the deaf is carried away from the speech and become a reality in the inclusive school.

Keywords: Deaf education. Educational Inclusion. Brazilian Language of Signs - Libras.

Resumen: El idioma brasileño de Signs-Libras fue reconocido como idioma oficial en Brasil en 2002 y, desde 2005, se convirtió en una asignatura obligatoria en los cursos de pregrado y patología del habla y el lenguaje. Sin embargo, este lenguaje todavía no está muy extendido en la sociedad y en las escuelas. Este hecho acentúa las barreras en la interacción entre sordos y oyentes. Buscando contribuir a esta interacción, el proyecto “La popularización de los

1 Licenciada em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

2 Licenciada em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

3 Doutora em Recursos Biológicos da Zona Costeira Amazônica, Professora na Universidade Federal do Pará (UFPA).

Libras en las escuelas Bragantinas”, dirigido a la cultura sorda a las escuelas públicas de Bragança, Pará. Para ello, se ha hecho necesario conocer la realidad de estos estudiantes a intervenir con acciones específicas. Esta investigación es un estudio de caso de la realidad que se encuentra en estas escuelas públicas. Para esta conversación círculos llevaron la vida de la escuela de sordos como un tema central de la discusión y de las interacciones, y el uso de una lista de verificación como una herramienta para la recogida de información relativa a las condiciones que interfieren directamente en las prácticas de enseñanza. Las principales dificultades fueron: acceso a Libras, metodologías dirigidas a la enseñanza de sordos y falta de intérpretes de Libras. La realidad de las personas sordas en las escuelas regulares de Bragança está lejos de ser garantizada por las leyes y la necesidad de ajustes para la enseñanza de transporte de voz sorda y se convierte en una realidad en la escuela inclusiva.

Palabras clave: Educación de sordos. Inclusión educativa. Lengua Brasileña de Signos-Libras.

INTRODUÇÃO

Essa investigação foi realizada durante as ações do projeto de extensão “Popularizando a Libras nas Escolas de Bragança”, que buscava divulgar a Língua de Sinais-LS e a cultura surda nos espaços escolares, promovendo momentos de interação e discussão entre surdos e ouvintes nas salas de aulas. No dia em que ocorria ação do projeto na escola, um intérprete de língua de sinais local acompanhava o surdo e traduzia suas falas para o português. Neste momento inicial, o surdo compartilhava a sua vivência no cotidiano escolar. A partir deste relato, em roda de conversa, buscava-se discutir uma série de estereótipos e conceitos sobre surdez, cultura e língua a partir do relato lançado pelos surdos. Após o bate papo, os alunos surdos eram integrados à equipe do projeto e passavam a auxiliar nas oficinas que traziam a Libras para o contexto da sala de aula, explicavam sinais e situações no contexto das interações como os colegas e professores.

Conhecer a realidade da educação de surdos a partir de seus relatos e percepções é importante para que se possa entender de que forma a mesma vem se configurando nas escolas inclusivas. Incluir os surdos como protagonistas em projetos pode auxiliar no desenvolvimento da autonomia e autoestima, mostrando para a comunidade ouvinte suas potencialidades, que muitas vezes permanecem silenciadas no contexto escolar. Além disso, possibilita visualizar questões problemáticas que devem ser ajustadas para que o direito a uma educação de qualidade seja alcançado na escola inclusiva e intercultural. Dessa forma, este estudo teve

como objetivo registrar e discutir a realidade da educação de surdos em Bragança. De forma que se possa retratar o status atual da inclusão destes alunos em escolas regulares da rede pública de ensino.

2 REFERENCIAL

O pensamento de que os Surdos eram incapazes de receber educação fez com que na Antiguidade e na Idade Média estes não recebessem instrução formal (MOORES, 1978). O ensino voltado para Surdos é registrado a partir do século XVI, com o surgimento de novos procedimentos pedagógicos visando utilizar a “fala” como uma estratégia para o desenvolvimento do pensamento, da aquisição de conhecimento e da melhoria da comunicação com ouvintes, nesta época não existia a separação entre oralistas e gestualistas (LACERDA, 1998). As metodologias educacionais desenvolvidas eram mantidas em absoluto segredo o que limitava a disseminação destas práticas para outros professores, mantendo o monopólio e o ensino para surdos restrito à pequena parcela social que poderia pagar por este serviço e, assim, buscavam assegurar direitos legais, que não eram concedidos aos que não falavam (FERNANDEZ, 2011). Assim, os alfabetos digitais eram elaborados pelos professores como alternativa para auxiliar a aquisição da leitura-escrita, e a partir de então, outras técnicas eram utilizadas para desenvolver a leitura labial e a articulação de palavras (LACERDA, 1998).

Dois educadores marcam profundamente a história da educação dos surdos: alemão Samuel

Heinicke(1729-1790), que fundamentou as bases da filosofia Oralista, defendendo o uso da fala como atributo único da comunicação, sendo fundador da primeira escola Oralista para Surdos na Alemanha (MOORE, 1978); e o francês Charles De L'Épée (1712-1789), que defendia a linguagem gestual como meio natural de comunicação dos surdos, fundou a primeira escola pública para surdos, o Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris. Divulgando suas práticas pedagógicas, auxiliou no surgimento dos primeiros professores surdos e no acesso livre à instrução pela criação de mais de 20 escolas para surdos na Europa (CARVALHO, 2012).

As discussões sobre as práticas pedagógicas adotadas para a instrução de surdos tornam-se frequentes em toda a Europa. Em 1878 é realizado o I Congresso Internacional (em Paris) sobre Instrução de Surdos em Paris, que mesmo em uma sociedade que atribuía um valor indiscutível à oralidade, também reconhecia a importância do uso dos sinais para o desenvolvimento da criança surda. Após dois anos deste evento, com a disseminação do método Oralista e forte influência do domínio político alemão no cenário europeu, e o desenvolvimento de pesquisas como as de Alexandre Gram Bell, ocorre o II Congresso Internacional (em Milão), em que linguagem gestual fora banida e a metodologia Oralista implantada em todo o mundo (CARVALHO, 2012).

No Brasil, o acesso à instrução de surdos é marcado pela chegada do professor surdo francês EnertHuet, que em 1857 funda a primeira escola para surdos, o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES, onde a língua de sinais é valorizada como forma de instrução (RODRIGUES; GONTIJO, 2017). Entretanto, a partir de 1911, passa a adotar o oralismo puro por conta da determinação mundial do Congresso de Milão (HONORA; FRIZANCO, 2008).

Os insucessos verificados com Oralismo Puro e o desenvolvimento dos estudos linguísticos de Willian Stokoe, em 1968, impulsionaram as pesquisas e experiências no campo linguístico.

Dessa forma, surgiram novas propostas educacionais para Surdos. Assim, no Brasil, em 1970, a filosofia da Comunicação Total é difundida sob a influência de Ivete Vasconcelos-educadora de surdos da Universidade Gallaudet. Stewart (1993) define a comunicação total como prática de usar sinais, leitura orofacial, uso do alfabeto digital para fornecer inputs linguísticos para estudantes surdos. Na década de 80, outra filosofia educacional, o Bilinguismo, passou a ser difundido. Esta proposta defende a ideia de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos e que o português deve ser adquirido de forma secundária como segunda língua. Atualmente, estas três propostas educacionais persistem nas escolas brasileiras (HONORA; FRIZANCO, 2008).

O Bilinguismo é uma proposta que ganha força em 2002, após o reconhecimento da Libras como língua oficial do Brasil pela Lei nº 10.436 de abril de 2002. Em 2005, o Decreto 5.626 regulamenta esta lei e oferece as diretrizes de como os diversos setores sociais deverão fazer uso desta Língua e assegurar este direito aos surdos (HONORA; FRIZANCO, 2008).

Quadros (1997) afirma que:

[...] O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm [...] apontado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p.27)

Para Lacerda (2008), o modelo Bilíngue contrapõe-se ao modelo Oralista e a Comunicação Total por que:

[...] Considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição da linguagem; e defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se "misture" uma com a outra. Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais

e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. A língua de sinais é considerada a mais adaptada à pessoa surda, por contar com a integridade do canal visogestual. Assim, as interações podem fluir, e a criança surda exposta, o mais cedo possível, à língua de sinais, aprende a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar. Ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência linguística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngue, numa modalidade de bilinguismo sucessivo. Essa situação de bilinguismo não é como aquela de crianças que têm pais que falam duas línguas diferentes, porque nesse caso elas aprendem as duas línguas usando o canal auditivo-vocal num bilinguismo contemporâneo, enquanto no caso das crianças surdas, trata-se da aprendizagem de duas línguas que envolvem canais de comunicação diversos. (LACERDA, 2008).

Assim, observa-se que mesmo com uma história marcada por muitos retrocessos e lutas, embora de forma lenta, as propostas educacionais para surdos têm ampliado o reconhecimento da Língua de Sinais e os direitos à educação de qualidade nos dias atuais. Entretanto, como se processa na realidade a aplicação destas propostas no âmbito escolar? Quais as percepções dos alunos surdos nas escolas inclusivas?

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As escolas que receberam as ações do projeto “Popularizando a Libras nas Escolas de Bragança” foram escolhidas por meio de sorteio. Dessa forma, doze escolas foram selecionadas, das 24 escolas que possuíam alunos surdos em Bragança. Inicialmente, realizou-se visitas com intuito de convidar as escolas e os alunos surdos para participarem das ações do projeto.

Um checklist foi utilizado para registrar as condições que influenciavam nas práticas pedagógicas na escola, como: número de alunos surdos matriculados por escola, uso de sinais luminosos, recursos visuais, disposição

dos alunos em sala de aula, presença da Libras e do interprete de Libras educacional em sala. Alunos surdos foram convidados a participarem das atividades relatando o seu cotidiano escolar (Gosta de estudar? O que te motiva na escola? Usa a Libras? O que é difícil na escola? Quem mais colabora com você durante as atividades?).

Participaram deste estudo 10 alunos surdos com idade de 14 a 45 anos, que estudavam do 5º ao 3º ano do ensino médio em escolas públicas no município de Bragança-Pará. A pesquisa ocorreu no período de março a outubro de 2016 com um dia de ação em cada escola selecionada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As ações do projeto foram realizadas em 11 escolas, pois houve uma escola em que o surdo havia desistido de estudar (Tabela 1). No ano de 2016, de acordo com o relatório da situação dos alunos com deficiência da 1ª Unidade Regional de Educação de Bragança e da Secretaria Municipal de Educação-SEMED, havia somente seis escolas com salas multifuncionais, destas três ainda não possuía profissionais capacitados para o trabalho com surdos. De forma geral, o município de Bragança, em 2016, apresentava 24 escolas que atendiam 46 alunos surdos em diversas séries. A coordenação escolar relatou que há grande índice de desistências de alunos surdos, antes mesmo da segunda avaliação escolar.

A distribuição de surdos em várias escolas em um número tão reduzido aponta para uma situação de extremo isolamento (Figura 01). De forma geral, há um grande desconhecimento de como se processa a educação de surdos por parte da comunidade escolar, sinalizando a necessidade de orientações quanto a estas questões. Muitas vezes, pensa-se que distribuindo estes alunos em diversas escolas se assegura os recursos para a criação dos espaços multifuncionais e de um atendimento mais individualizado. Entretanto, esta prática contribui para a segregação de minorias linguísticas. Este pensamento dificulta o processo de inclusão de surdos e principalmente um atendimento educacional apropriado para as suas peculiaridades.

Dizeu Caporali (2004) ressalta a importância de promover o contato entre os pares linguísticos para o desenvolvimento ideológico da própria identidade. Os surdos são grupos minoritários possuindo língua e cultura própria. O direcionamento destes para uma escola pólo bilíngue, que reunisse uma infraestrutura física e humana, poderia contribuir muito mais para educação de surdos. A criação de uma escola pólo bilíngue, proporcionaria melhorias nas interações linguísticas, no direcionamento

de recursos humanos como intérpretes, salas multifuncionais, atendimento com professores surdos, adaptação dos conteúdos à pedagogia visual (LACERDA; SANTOS, 2014) com a aquisição de recursos tecnológicos para melhorar a qualidade do ensino. Essa realidade nos remete as questões de dificuldades que os surdos enfrentam de se manterem motivados e estimulados para continuarem seus estudos, fato este verificado pela desistência destes logo no início do ano.

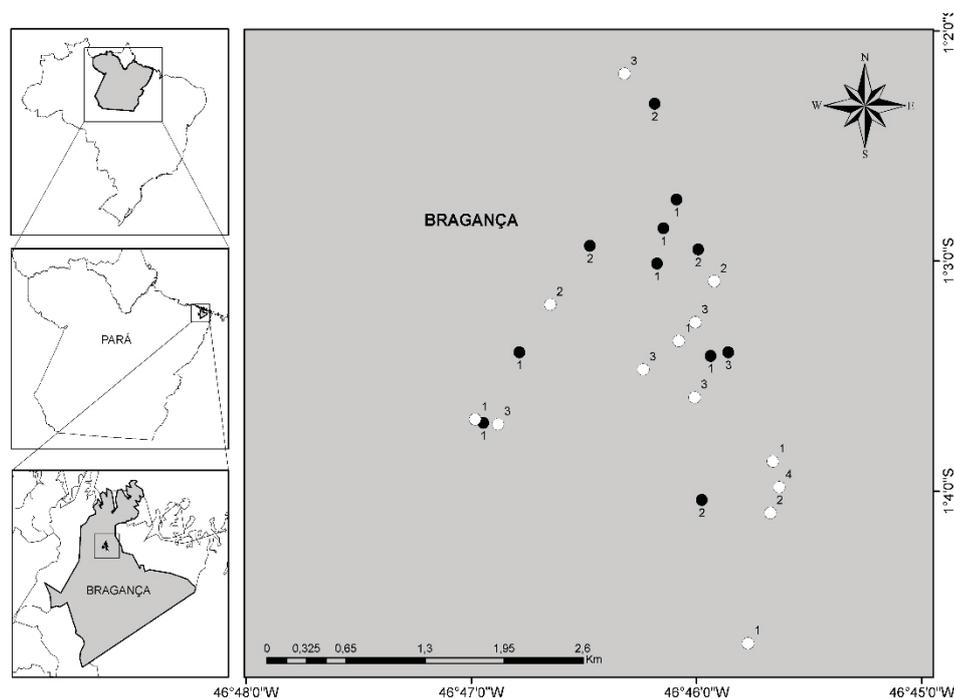
Tabela 01- Matrícula de alunos surdos nas escolas do meio urbano de Bragança (PA) em 2016. Fonte: Relatório da 1ª URE de Bragança- 2016.

Nº	ESCOLA	SURDOS	NÍVEL DE ENSINO		
			EF	EM	EJA
1	Prof. Bolivar Boddallo da Silva	2	2	0	0
2	Luiz Paulino Mártires	1	0	1	0
3	Coronel Aluizio Pinheiro Ferreira	2	2	0	0
4	Leandro Lobão da Silveira	2	0	0	2
5	Jorge Ramos	1	0	0	1
6	Padre Luiz Gonzaga	1	0	1	0
7	Rio Caeté	2	2	0	0
8	Mário Queiroz	1	1	0	0
9	Casa da Amizade	1	1	0	0
10	Augusto Corrêa	3	2	1	0
11	Monsenhor Mâncio Ribeiro	1	1	0	0
12	Argentina Pereira	4	2	2	0
13	Instituto Santa Teresinha	3	3	0	0
14	Do Rocha	3	3	0	0
15	Ex. Santo Antônio	3	2	1	0
16	Simpliciano de Medeiros Jr.	2	0	0	2
17	Prof. Júlia Quadros Peinado	3	0	3	0
18	Prof. Theodomira Raimunda	2	0	2	0
19	Santos Dumont	1	0	1	0
20	América Miranda Torres	1	0	1	0
21	Prof. Maria José do Santos Martins	3	0	0	3
22	Cristiano José de Medeiros Rosa	2	2	0	0
23	Amigos para Sempre	1	1	0	0
24	Gerson Alves Guimarães	1	0	1	0
TOTAL		46	24	14	8

El. Educação Infantil, EF-M. Ensino Fundamental Menor. EF-Ensino Fundamental, EM-Ensino Médio. *escolas selecionadas que participaram do projeto Popularizando a Libras nas Escolas de Bragança.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Figura 1- Distribuição e número de alunos surdos em 24 escolas públicas de Bragança (PA). Em preto, as escolas em que o projeto atuou com o respectivo número de surdos matriculados.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

É imprescindível pensar em uma escola regular como referência na educação de surdos, neste caso, que pudessem reunir dentro do contexto de escassez de recursos materiais e humanos, vivenciados atualmente, condições básicas para garantir um ensino efetivo e de qualidade. Observou-se que não há intérpretes educacionais em nenhuma das escolas, que poucas (apenas três) salas multifuncionais se encontram em pleno funcionamento, adaptações com sinais luminosos e de equipamentos como datashow nas salas com surdos são inexistentes. Este cenário vai de encontro com o assegurado pelo Decreto 5.626/2005, que prevê intérprete educacional, atendimento especializado e adaptações metodológicas e acesso à Libras. Além disso, observou-se que os alunos sentavam enfileirados. Kelman e Branco (2004) relatam que essa disposição em sala de aula deve obedecer a um modelo que permita que os alunos estabeleçam um contato visual, por isso organizar a disposição em círculo permite um ganho na interação e comunicação. Tal disposição verificada dificultava a comunicação em sala, uma vez que limitava o contato

visual, impossibilitando a comunicação e até mesmo a leitura labial.

Com isso, observa-se que os alunos surdos apresentam muitas dificuldades para manter os estudos. A maioria dos surdos participantes informou que copiam muitas palavras do quadro, mas que não conhecem o significado de todas elas e isso os deixa sem entender o contexto e gera muitos problemas na compreensão. Os surdos desenvolvem potencialidades psicológicas e culturais diferentes dos ouvintes, que são baseadas na linguagem e na experiência visual (LACERDA; SANTOS, 2014). Segundo Toscano e Aparecida (2005), a partir da aquisição de uma língua, a criança passa a construir sua subjetividade, pois ela terá recursos para sua inserção no processo dialógico de sua comunidade, trocando ideias, sentimentos, compreendendo o que se passa em seu meio e adquirindo, então, novas concepções de mundo.

A maioria (6) dos surdos que participaram deste estudo informou não ter fluência em Libras; os que conhecem e a usam fazem de forma superficial. Todos demonstraram interesse

em aprofundar o conhecimento sobre a língua de sinais e relataram as dificuldades de acesso a cursos e convívio com outros surdos que dominam a Libras. As línguas de sinais possuem os próprios mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos. Os canais usados nas línguas de sinais (o espaço) podem contribuir muito para a produção de sinais que estejam mais em contato com a realidade do que puramente as palavras (HONORA; FRIZANCO, 2008).

O processo natural de aquisição da linguagem se dá por meio de interações entre os pares linguísticos (LACERDA; SANTOS, 2014). No caso dos Surdos, um misto de situações dificulta o seu acesso à língua de sinais, principalmente quando estes nascem em famílias ouvintes que não conhecem a importância de estimular a criança na aquisição de sua língua de sinais. Leite (2008) enfatiza que é preciso aceitar as diferenças permitindo que crianças surdas tenham contato com a comunidade surda, ampliando e consolidando sua visão de mundo.

Neste estudo, observou-se que muitos surdos utilizavam sinais bem diferentes, estes sinais foram identificados como uma comunicação típica de cada um, descrita como língua caseira (NADER; NOVAES-PINTO, 2011). O uso da língua caseira torna a comunicação destes surdos muito restrita ao ambiente doméstico, pois são os parentes mais próximos que a compreendem e a utilizam com eles. Tal aspecto torna difícil a interação deles em outros contextos, principalmente na escola, onde a Libras se faz presente. O fato de relatarem a falta de acesso a cursos de Libras é algo preocupante, que limita o desenvolvimento destes indivíduos, uma vez que, os priva da aquisição de uma língua mais abrangente no país.

Quando indagados pelo gosto de estudar, a maioria (oito surdos) disse que gosta e considera o estudo importante, entretanto, sentem-sedesmotivados com as aulas que são todas centradas na oralidade e que as salas multifuncionais não funcionam para dá os apoios necessários. A barreira linguística e a falta de metodologias direcionadas ao ensino de surdos foram relatadas de forma unânime como algo negativo e são fatores

que podem está influenciando no abandono dos estudos.

Viera (2011) investigando duas escolas da grande São Paulo, observou que a Libras não estava presente na sala comum e nem na sala multifuncional, a mesma era utilizada de forma acessória. Estes achados corroboram com o presente estudo, uma vez que, não há interpretes na escola, nem metodologias direcionadas que contemplem as necessidades visuais destes indivíduos. Além disso, as salas de recurso são ambientes em que a LIBRAS é colocada de maneira superficial e nas escolas de Bragança as salas multifuncionais existem fisicamente, mas faltam recursos humanos, por isso, este espaço não está disponível para estes alunos. Tal aspecto, dificulta a aquisição da Libras e também da língua portuguesa. De acordo com Gesser (2009) a falta de fluência na língua materna (língua de sinais) torna difícil a aquisição da segunda língua. Dessa forma, se apenas o oralismoprevalecer nas escolas, esta experiência tornar-se-á pobre e frustrante.

Sobre os colegas de classe, um aluno relatou que tem um colega que começou a estudar Libras para se comunicar melhor com ele. Os outros surdos também relataram que possuem pelo menos um colega ouvinte que os ajuda com as tarefas escolares. Essa relação de proximidade entre os surdos e ouvintes é de grande relevância, pois é onde se observa respeito às singularidades e a construção de um espaço de conhecimento mútuo. Haja vista que, segundo (LACERDA, 2006), a relação entre ouvintes e surdos, nem sempre se revela difícil, há aceitação e compreensão de suas peculiaridades, apesar das dificuldades, que muitas vezes, a língua impõe, a falta de conhecimento sobre a surdez e aceitação das formas de ver e pensar o mundo. Entretanto, mesmo com boa vontade é necessário que se estabeleça uma língua para ampliar as conversações, mas onde o aluno ouvinte que tem interesse em aprender a língua de sinais encontrará este espaço de aquisição? Em Bragança a comunidade surda não está organizada e não possui uma associação e atividades que congregam os usuários da língua de sinais. Além disso, espaços de instrução públicos são escassos.

Lodi (2013), destaca a necessidade de uma organização do sistema de ensino, na qual se possa contribuir com o decreto de nº5,626/05, que viabiliza a língua de sinais e o uso do português como segunda língua. De acordo com Lodi (2014) existem três modelos executados de escolas inclusivas no Brasil. O primeiro modelo é o de salas regulares de ensino que é regida somente pela presença do professor, que se comunica com língua acessível a todos possibilitando uma educação adequada em conjunto, para que assim, quando forem para o ensino fundamental, os surdos sejam incluídos em salas regulares acompanhados de intérprete. O segundo modelo, caracteriza-se por incluir alunos surdos em salas regulares com ouvintes com intérprete acompanhando-o em todos os níveis educacionais, grande parte da responsabilidade do ensino acaba sendo transferida ao intérprete. No terceiro, os alunos surdos são incluídos em salas regulares, juntamente com os alunos ouvintes, sem acompanhamento de intérprete, a prioridade desta participação nestas salas é a de socialização, pois há a sala de recursos multifuncionais ou salas de atendimento educacional especializado para facilitar a aprendizagem.

Por muito tempo as metodologias que imperavam na escola eram oralistas, pois acreditava-se que se os surdos adquirissem a competência linguística oral, se tornaria mais fácil o desenvolvimento emocional, social e cognitivo, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes (CAPOVILLA, 2000). No entanto, o oralismo puro não se enquadra como uma metodologia satisfatória, uma vez que, quando implantado por determinação mundial ocorreu grande atraso no desenvolvimento dos surdos, fato este registrado na literatura.

A escola bilíngue é modelo mais reivindicado pelas comunidades surdas. Segundo Lacerda e Santos (2014) a inclusão bilíngue intercultural na qual proporcionaria aos surdos um espaço próprio de estudo dentro da escola regular, teria professores bilíngues, salas próprias para alunos surdos, e a LIBRAS como disciplina para toda a escola. Experiências bem-sucedidas com o bilinguismo têm sido

descrita em diversas escolas regulares brasileiras, como por exemplo, desta modalidade de ensino, são as escolas polos em Santa Catarina (CAMPOS, 2014), em que há toda uma adaptação profunda que se inicia a nível curricular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola bilíngue tem sido apontada pela comunidade surda como a melhor forma para educá-los, pois considera sua identidade e cultura, garantindo uma apropriação de mundo superior ao permitido pelo oralismo e pela comunicação total. Surdos que não são privados de sua língua natural e recebem estímulos visuais desde tenra idade tem obtido mais êxito no desenvolvimento escolar chegando ao nível superior e ótimo desempenho profissional. O que se verificou neste estudo é que os surdos são privados desta aquisição de língua, pois na escola a ausência da LIBRAS, deixa-os à mercê do oralismo puro e da comunicação total. Outro ponto preocupante, é que os surdos nas escolas de Bragança se encontram isolados distribuídos em diversas escolas o que dificulta a interação e até mesmo o direcionamento de recursos humanos e tecnológicos para melhorar o ensino destes. A ausência do intérprete educacional e de uma sala multifuncional eficiente agravam ainda mais a situação dos surdos nas escolas de Bragança. Dessa forma, o retrato registrado por este estudo pouco remete a inclusão de fato, o que se percebe é uma inclusão física e espacial, mas a inclusão que oportuniza condições igualitárias de desenvolvimento e acesso não se concretiza. Portanto, para melhorar a qualidade na educação de surdos é necessário que os gestores e toda a comunidade escolar visualizem a escola pelas lentes do interculturalismo, possibilitando uma educação inclusiva de qualidade.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.).

Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCAR, 2014. p.37-61.

CAPOVILLA, Fernando César. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à Comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.6, n.1, 2000, p.99-116.

CARVALHO, Paulo Vaz de. **O Abade de L'Epée no Século XXI. 1^{as} Jornadas da LGP, Língua, Ensino, Interpretação. ESEC - Escola Superior de Educação de Coimbra, 2012.** Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=307> Acesso em: 07 mar.2017.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola, 2009.

HONORA, Marcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves; SARUTA, Flaviana Borges da Silveira. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

KELMAN, CelesteAzulay; BRANCO, AngelaUchoa. Deaf children in regular classrooms: A sociocultural approach to a Brazilian experience. **American annals of the deaf**, v. 149, n. 3, p. 274-280, 2004.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno CEDES**, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos. **Caderno CEDES**, v. 19, n. 46, p.68-80, 1998.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.). **Tenho um aluno sur-**

do e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCAR, 2014.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.). **Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: EdUFSCAR, 2014. p.165-183.2014.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**.v.39.n.1 ,p.49-63,2013.

MOORES, Donald. **Educating the deaf, psychology, principles and practice.** Boston: Houghton Mifflin Co. 1978.

NADER, Júlia Maria Vieira; NOVAES-PINTO, Rosana do Carmo. Educação de surdos: aquisição tardia de linguagem e desenvolvimento cognitivo do surdo. **Estudos Linguísticos**.v. 40, n. 2, p. 929-943, 2011.

QUADROS, Ronice Muller de. Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RODRIGUES, Ednalva Gutierrez; GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Descentralização da educação de surdos no Brasil e seus desdobramentos no Espírito Santo. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 1, p. 229-243, 2017.

FERDANDES, Sueli. SÁNCHEZ, Carlos. La increíble y triste história de lasordera. **Educar em Revista**,n. 41, p. 263-276, 2011.

LEITE, Tarcísio de Arantes. Língua, Identidade e Educação de Surdos. **Ponto Urbe**, v.2, 2008.

DIZEU, Liliâne Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005 .

STEWART, D. A. “Pesquisa sobre o uso de língua de sinais na educação de crianças surdas”, In: MOURA, Maria Cecília; LODI, Ana Cláudia Broglia; Pereira, Maria Cristina (Ed). **Língua de sinais e educação do surdo**. São Paulo: TecArt, 1993.

TOSCANO, L. C.; DIZEU, B.; CAPORALI, S. A. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**. Educação & Sociedade. v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005.

VIEIRA, Cláudia Regina. **Educação de surdos: problematizando a questão bilíngue no contexto da escola inclusiva**. 2011. 103f. Dissertação de Mestrado- Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2011.

Recebido em 07 de março de 2019

Aceito em 05 de maio de 2019