

A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Tatyanne Soares Sá Ferreira¹

Wilma Pastor de Andrade Sousa²

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo investigar como se dá o processo de inclusão social do estudante surdo em espaços bilíngues. O estudo foi realizado em uma escola de referência em educação bilíngue para surdos da rede municipal do Recife. Como procedimento metodológico a pesquisa se desenvolveu em dois momentos: entrevistas semiestruturadas realizadas com seis (06) sujeitos e três (03) observações do campo de estudo. Com base nos dados obtidos observamos que o PPP da escola não tem um eixo específico para a inclusão do surdo, em relação à comunicação entre surdos/ouvintes verificamos que os funcionários não tem conhecimento da Libras e com isso os estudantes surdos sentem dificuldade em se comunicar. Desse modo, pensar em uma escola bilíngue inclusiva é fundamental que haja a implantação de recursos necessários e comprometimento profissional, de modo a propor um ambiente que possibilite a inserção total dos diversos públicos, favorecendo assim uma troca de conhecimentos entre culturas.

PALAVRAS-CHAVES: estudante surdo, inclusão social, educação bilíngue.

1. INTRODUÇÃO

A educação bilíngue para pessoas surdas tem sido um tema emergente nas discussões nos últimos anos. Dentro desse contexto, é importante pensarmos sobre o nosso papel e compromisso com relação à educação inclusiva, pois dessa forma é possível formar uma sociedade mais justa, sabendo que a vivência em comunidade é um fato primordial para o desenvolvimento dos estudantes. Dessa maneira, pensar em inclusão é pensar na diversidade e em uma educação para todos (AMORIM, M. I.; COSTA, S. M.; WALKER, M. R. (s.n.t.)).

Pensar em uma escola inclusiva é propor um ambiente que possibilite a inserção total dos diversos públicos, a começar da educação infantil. Uma escola inclusiva significa ensinar as crianças desde cedo a conviver e respeitar intimamente seus colegas, proporcionando um conhecimento mais ético desse estudante. Já que os grandes fatores para a “evolução” do preconceito vêm da: ignorância,

¹ Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação - Universidade Federal de Pernambuco – tatynha-soares@hotmail.com

² Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais da Universidade Federal de Pernambuco – wilmapastor@gmail.com

negligência, superstição e medo, ou seja, se desde cedo nos for ensinado a respeitar o outro, não haverá tanto preconceito. Levando em conta que a família deve fazer parte desse processo de inclusão, já que esse processo se dá com todos (WERNECK, 2000).

Segundo Skliar (2001), conforme o tempo, o momento histórico, a localidade, o meio social, cultural, representações sobre identidades de indivíduos surdos podem mudar variavelmente, desta forma devemos reconhecer a comunidade surda ao mesmo tempo pela sua pluralidade, mas também pelas suas singularidades, que varia de pessoa surda para pessoa surda. Desse modo, ainda há muito caminho para percorrer, já que o preconceito encontra-se muito arraigado na própria família, perpassa para a escola e conseqüentemente a comunidade, que ainda tem muito que discutir e progredir (SILVA, L. T.; SILVA, M. A.; SILVA, S. B., 2012).

Nesse contexto, a escolha e o interesse em pesquisar essa temática se deram em dois momentos: nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais, ambas ofertadas durante o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco. As disciplinas de Pesquisas e Práticas Pedagógicas nos proporcionou o contato direto com o espaço escolar. Desse modo, as particularidades existentes nas escolas visitadas nos mostrou que ainda hoje o estudante com deficiência encontra-se excluído de muitas das atividades propostas pelo ambiente escolar e que nem sempre lhe é ofertada uma educação de qualidade, tão pouco profissionais qualificados e empenhados na função de educar. Já a disciplina de Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais, através do histórico da educação dos indivíduos surdos e dos ensinamentos básicos da Libras, despertou-nos a curiosidade em aprender mais sobre essa temática e como de fato a inclusão desses estudantes acontece em escolas regulares, visto que eles apresentam uma forma de comunicação própria, diferente dos estudantes ouvintes.

Muitos são os trabalhos acadêmicos na área de educação de pessoas surdas, dentre eles destacamos: Alfabetização de surdos, apontando desafios (Rodrigues, 2012); Avaliação do ler e do escrever de surdos pela língua brasileira de sinais (Pereira, 2012); Alfabetização e letramento: o aprendizado da língua portuguesa por sujeitos surdos (Araújo, 2010); esses trabalhos apresentam como foco a questão da apropriação da língua portuguesa e a alfabetização de pessoas

surdas. Essa pesquisa visa acrescentar a área da Educação Inclusiva e Educação de Surdos, uma discussão sobre inclusão social do estudante surdo e sua inserção em espaços bilíngues.

Esperamos que nossa pesquisa possa contribuir para a formação profissional do estudante de Pedagogia, pois apresenta abordagens sobre a inclusão do estudante surdo no espaço educacional e políticas que regem essa educação, além de auxiliar para uma formação humana e social tanto do profissional quanto do estudante surdo, sabendo assim que a escola tem o papel de desempenhar e promover práticas inclusivas, de socialização e reconhecimento das particularidades do ser humano. Através das práticas de inclusão na educação de sujeitos surdos acreditamos ser possível suscitar no contexto pedagógico, um desenvolvimento social, voltado para a construção de valores, respeito e cidadania.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo investigar como acontece o processo de inclusão do estudante surdo em espaços bilíngues, buscando: 1) verificar se o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada apresenta ações inclusivas para o estudante surdo; 2) verificar como ocorre a comunicação entre surdo e ouvinte no ambiente escolar; 3) descrever e analisar as condições de inclusão do estudante surdo no ambiente escolar.

No marco teórico apresentado a seguir, trataremos inicialmente uma discussão acerca de um breve histórico sobre educação inclusiva. Em seguida, é tematizado a educação bilíngue no contexto do estudante surdo, na qual procuraremos mostrar um pouco do que é essa educação bilíngue, além de uma breve apresentação sobre a escola como espaço bilíngue.

2. BREVE HISTÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Falar de inclusão é falar de desafios e rompimento de paradigmas. Nesse sentido, é visto que, a sociedade desde muito tempo encontra-se ligada a padrões e se alguém foge desse quadro de “normalização” logo é excluído. De acordo com Werneck (2000), normalização significa dar o direito ao outro de ser diferente e ter seus direitos reconhecidos pela sociedade. Na área de educação, normalizar é atender de maneira adequada as necessidades de cada estudante, de modo que favoreça institucionalmente (com recursos e profissionais de qualidade) o ensino e

aprendizagem dos estudantes, de maneira que se desenvolvam como tal, como pessoa e como cidadão.

Temos registrado, ao longo da história da educação, uma prática de exclusão que atinge todo e qualquer ser desviante do padrão social estabelecido. Essa exclusão social avançou posteriormente para o atendimento dentro das instituições de forma segregada, passando pela prática da integração social e, atualmente, pela filosofia da inclusão social (SASSAKI, 2006). Na Antiguidade as pessoas com deficiência eram excluídas do convívio social. Em relação às crianças surdas, por volta do século XV, elas eram vistas como aberrações, seres castigados, amaldiçoados, que não apresentava capacidade cognitiva de aprendizagem, e então era-lhe negada qualquer acesso à educação (GOLDFELD, 1997).

Após esse período surgiram instituições especializadas, as quais adotavam o modelo médico – assistencial, cujo interesse era tratar as deficiências. As pessoas com deficiências eram segregadas em instituições para cuidado, proteção e tratamento médico, já que em geral, essas instituições especializadas não enfatizavam a atividade acadêmica. No Brasil, o atendimento as pessoas com deficiência teve início na época do Império com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação de Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

Na década de 70, século XX, a educação especial configurou-se em um “inchaço” das classes e escolas especiais, sob o paradigma da integração social. A educação estava centrada na falha, na falta, na limitação, enfim, na deficiência, e não naquilo que o sujeito era capaz de aprender e de como aprender. Integração, de acordo com Guebert (2006), é a inserção da pessoa com deficiência, sem que haja nenhuma adaptação específica. Corroborando essa ideia, para Sasaki (2006), a integração significa à inserção parcial do sujeito e a inclusão a inserção total.

De acordo com Werneck (2000, p. 21): “Na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho. Ao contrário. Somos apenas – e isto é suficiente – cidadãos responsáveis pela qualidade de vida do nosso semelhante, por mais diferente que ele seja ou nos pareça ser”, ou seja, não podemos ser visto como pessoas praticantes da inclusão, se nem ao menos conseguimos pensar e/ou se colocar no lugar do outro, nos diversos aspectos sociais, e ter através desse olhar, não só a importância da

qualidade de vida, mas sim ações que mostrem nosso comprometimento com essa abordagem.

No entanto, segundo Silva et.al (2012) para que a inclusão possa ser concretizada é necessário o empenho da comunidade em trabalhar com a aceitação, valorização das diferenças e cooperação entre todos, ou seja, não trata apenas de tirar o estudante da sala especializada e passar para sala regular, e sim garantir subsídios dentro da escola e nos conhecimentos dos profissionais em modificar e desenvolver estratégias e recursos de modo a atender os estudantes e lhe dar oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento das suas capacidades, formando assim cidadãos aptos para a vida em comunidade.

Para que a escola seja considerada inclusiva, devemos pensar num espaço que tenha uma política delimitada para essa modalidade e disponibilidade para trabalhar com as diversidades, favorecendo uma educação básica de qualidade, igualitária e sem excluir ninguém desse direito. Nesse contexto é importante ressaltar o papel da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

Tem como objetivo o acesso, a participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especializadas (BRASIL, 2008, p.8).

Werneck (2000) relata que incluir não é tratar todo mundo igual, afinal somos todos diferentes, incluir é dar oportunidades a todos de se desenvolverem conforme sua capacidade e potencial. Para que isso aconteça, é fundamental o rompimento de barreiras, como por exemplo, das barreiras arquitetônicas e comunicacionais. Segundo Sasaki (2009), a arquitetônica, adequa os espaços físicos para a locomoção de todos e a comunicacional, rompe barreiras na comunicação, com a implantação do ensino da Libras, do Braille e recursos especializados para necessidade de cada estudante.

Estudos realizados na área da Educação de Surdos nos mostram que apesar dos avanços ocorridos com essa área do conhecimento, para que a inclusão de fato aconteça é de fundamental importância o trabalho conjunto de todos que compõe a comunidade escolar, para a construção da cidadania, do respeito e valores. Dentre esses trabalhos destacamos os de Félix, et. al (2010) e Amorim, et. al (s.n.t.).

Felix, et. al (2010), analisaram os desafios encontrados no processo da educação dos sujeitos surdos, tal como se processam as ações governamentais acerca da educação inclusiva nas escolas, e como se dá a inclusão de indivíduos surdos nesses espaços. As autoras (op. cit.) relatam nos seus resultados que cabe a escola desempenhar o papel de promover práticas inclusivas, de socialização e reconhecimento das particularidades das pessoas.

Amorim, et. al (s.n.t.), relatam que pensar em inclusão é pensar na diversidade, e em uma educação para todos, já que dessa forma é possível formar uma sociedade mais justa. Visto assim, enxergam na língua de sinais o meio facilitador para a comunicação e educação, visto que o sujeito surdo muitas vezes sofre com discriminação por parte do ouvinte. Dessa forma, a Libras é o mecanismo facilitador, do qual o estudante surdo se comunica, desenvolve-se e desempenha seu papel de modo a integra-se na sociedade, como será discutido no próximo capítulo.

3. A EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO CONTEXTO DO ESTUDANTE SURDO

3.1. Educação Bilíngue

Nas últimas décadas é possível ver grandes mudanças na área da educação de surdos, tanto no que se refere às concepções clínicas, quanto à questão da organização escolar, como: participação direta da comunidade surda nas decisões pedagógicas, formação de professores (surdos e ouvintes), discussão sobre a língua e didáticas abordadas. Segundo Skiliar (2001) partindo de uma perspectiva política, a educação bilíngue para surdos é ter o domínio de duas línguas (língua de sinais como primeira língua e língua oficial do país como segunda língua).

Quanto às formas de educação bilíngue existentes para pessoas surdas, podemos citar duas: “uma delas envolve o ensino da segunda língua quase de forma concomitante à aquisição da primeira língua e a outra se caracteriza pelo ensino da segunda língua somente após a aquisição da primeira língua” (QUADROS, 1997, p.30). Quanto ao primeiro aspecto a L1 (Libras) e a L2 (língua oficial do país) são ensinadas paralelamente e quanto ao segundo aspecto o “ensino da língua oral-

auditiva é feita somente através da leitura e escrita ou, como segunda possibilidade, incluindo, além da leitura e da escrita, a oralização” (QUADROS, 1997, p.31).

Quando falamos da importância da língua de sinais como língua de instrução, levamos em conta o que Quadros (2005) diz:

Os surdos querem aprender na língua de sinais, ou seja, a língua de sinais é a privilegiada como língua de instrução. O significado disso vai além da questão puramente linguística. Situa-se, sim, no campo político. Os surdos vão se firmando como grupo social com base nas relações de diferenças (QUADROS, 2005, p. 30).

Desse modo é importante pensarmos o quanto essa língua é significativa para o surdo, com isso é necessário pensar em educadores surdos para oferecer essa mediação, visto que fazem parte da mesma cultura e detêm de um melhor conhecimento sobre a Libras, então provavelmente o surdo se sentirá inserido naquele meio, de modo a garantir a aquisição da língua para esses estudantes.

No Brasil, o reconhecimento da Libras pela Lei 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, dão subsídios para que a família e o indivíduo surdo decidam qual modalidade escolar desejam ter, assim como o direito de ter profissionais qualificados para o ensino e aprendizagem em uma perspectiva bilíngue, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Quadros (1997) ressalta que assim como os ouvintes, os indivíduos surdos também apresentam uma cultura própria, que deve ser respeitada e cultivada, visto que se deve propagar não só o bilinguismo, mas também o biculturalismo, de modo que se tenha a inserção do indivíduo surdo no meio educacional, como também em outros espaços, favorecendo a troca entre culturas.

3.2. A escola como espaço bilíngue

Segundo a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014), a escola bilíngue é aquela que apresenta o ensino das duas línguas: a Libras e a Língua Portuguesa (após a aquisição da primeira língua), favorece um ambiente adequado para o convívio e aprendizagem do estudante surdo, além de oferecer professores bilíngues, de preferência surdos. Ressalta que a escola bilíngue para sujeitos surdos deve ser em tempo integral e quanto aos conteúdos devem ser o mesmo de uma escola comum, só que ensinado

em Libras e a modalidade da Língua Portuguesa deve ser trabalhada em momentos específicos.

Além disso, é importante ressaltar que a educação bilíngue para surdos deve acontecer preferencialmente no espaço da escola bilíngue, mas quando isso não for possível, poderá ser vivenciada mediante as salas bilíngues em escolas comuns, a exemplo do que acontece no município do Recife o qual será posteriormente abordado nesse trabalho.

Dentro dessa perspectiva, podemos citar o Plano Nacional de Educação – PNE, estratégia 4.7 da Meta 4, que corresponde á:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) estudantes (as) surdos (as) e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos art. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos (BRASIL, 2014).

As escolas bilíngues para sujeitos surdos não preconizam a perda auditiva, mas a especificidade linguística, garantindo a aprendizagem das duas línguas através da conversação, interação e contação de histórias. Pelo fato de o surdo transitar por duas culturas (surda e ouvinte), cabe ao ouvinte tornar o espaço favorável para o convívio e aprendizagem. Vale lembrar que dentro de espaço bilíngue, deve haver traços da cultura surda, como: presença da língua de sinais, letramento visual, leitura visual e imagens, campanha visual, presença de instrutores surdos, para que o surdo se sinta atraído em fazer parte desse ambiente, além da organização da sala em “U” para que haja uma melhor visualização dos estudantes com os demais e o professor, que segundo Saberes e Práticas de inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização (2006) nos dizem:

O aluno com surdez deve sentar-se em local que possa ver o professor, em especial seu rosto iluminado e de frente, e não distante dele. Isso facilita a leitura orofacial, bem como a “leitura das outras pistas visuais” (língua de sinais, gestos, expressões faciais e corporais) e também a pista auditiva. Sempre que possível, o rosto do professor deverá ficar na mesma altura do rosto da criança (BRASÍLIA, 2006, p. 49).

De forma a nortear a inclusão de salas bilíngues para surdos na Rede Municipal de Ensino do Recife, foi instituído o decreto de nº 28.587, de 11 de fevereiro de 2015, que assegura alguns pontos fundamentais para a educação dos surdos em Escolas Municipais da cidade do Recife, entre eles podemos destacar: as salas bilíngues foram criadas para destinarem seu ensino (educação infantil, fundamental e médio) à crianças, jovens e adultos com surdez ou surdez associada a outras deficiências, desde que tenha salas adequadas para o ensino e aprendizagem desses estudantes, de modo que se desenvolvam conforme suas particularidades. Vale ressaltar, que o ensino nessas salas, deve priorizar a Língua Brasileira de Sinais como a sendo a primeira língua e a Língua Portuguesa como a segunda língua, conforme é encontra na Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, tendo a Libras como o principal meio de comunicação da comunidade escolar, de forma a tornar o ambiente inclusivo para atender as culturas ali presentes.

Com base nesses estudos, procuramos investigar como se dá o processo de inclusão social do estudante surdo em espaços bilíngues, visto que a inclusão é definida como sendo o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sintomas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumirem seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997, p.41), desse modo procuramos analisar se o Plano Político Pedagógico da escola apresenta ações inclusivas para o estudante surdo, além de analisar as condições de inclusão do estudante surdo no ambiente escolar e a comunicação existente entre surdo e ouvinte nesses espaços, sobretudo quando se trata de sala bilíngue em escola comum, uma vez que o estudante surdo convive com outros estudantes ouvintes no ambiente escolar. Além disso, é possível a presença de estudante ouvinte seja em sala bilíngue seja em escola bilíngue, sabendo ele que a língua de instrução será a língua de sinais.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para responder as nossas indagações e atingir o objetivo principal dessa pesquisa, que é o de investigar como se dá o processo de inclusão do estudante surdo em espaços bilíngues, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo, utilizada quando se deseja “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a

interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (RICHARDSON, 1999, p. 80).

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Ensino da cidade do Recife –PE. A escolha por esta se deu com base no trabalho que ela apresenta com relação à implantação de salas bilíngues, ou seja, salas que trabalham tanto com a Língua Portuguesa, quanto com a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Trata-se de uma escola que tem tradição no ensino para pessoas surdas, portanto, uma escola de referência na rede municipal do Recife.

Participaram desse estudo: três (03) funcionários da escola, sendo um (01) gestor e duas (02) professoras bilíngues e três (03) estudantes surdos. Esses serão identificados como: G1, PB1, PB2, E1, E2 e E3, respectivamente. A escolha dos sujeitos foi com base nos objetivos propostos no presente estudo, que é o de saber se essa escola, além de oferecer salas de aulas com ensino bilíngue, proporciona a inclusão dos estudantes surdos nos demais espaços da instituição.

Realizamos a coleta de dados em dois momentos: no primeiro, fizemos dois roteiros de entrevista semiestruturada “que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUKDE & ANDRÉ, 1986, p. 34), contendo cinco (05) questões cada, de modo a responder as nossas indagações sobre: se o plano político pedagógico da escola apresenta ações inclusivas para os estudantes surdos e quais são as condições de inclusão postas para o estudante surdo no ambiente escolar.

Foram discutidas as seguintes questões, conforme os grupos de trabalho escolhidos:

1. Gestor e Professoras Bilíngues: Qual seu conhecimento sobre a cultura surda? A escola trabalha com alguma política ou documento que norteia a inclusão dos estudantes surdos? Como ocorre a comunicação entre estudantes ouvintes e funcionários da escola com os estudantes surdos? Quanto às festividades, são realizadas de forma a abranger todos os estudantes ou o estudante surdo tem sua festa separada? Quais avanços e dificuldades você destaca na inclusão desses estudantes no espaço escolar regular?

2. Estudantes surdos: Como você se sente estudando em uma escola com estudantes ouvintes? Como ocorre a comunicação entre você e os funcionários da

escola? Que avanços e dificuldades você destaca na sua aprendizagem? Quais os recursos são ofertados para sua aprendizagem? Como você se sente nas festividades promovidas pela escola?

Para uma melhor aproximação com os sujeitos da pesquisa, foi pensado inicialmente em gravar as entrevistas em um aparelho celular, para que posteriormente fossem transcritas, mas houve certo receio dos entrevistados e a mesma não ocorreu. As entrevistas duraram em média de 10 minutos, e foram realizadas individualmente, em um lugar que não houvesse interferência, favorecendo a conversação.

No segundo momento, realizamos três (03) observações na escola pesquisada, onde descrevemos e analisamos as condições de inclusão proposta pela escola para os estudantes surdos e a comunicação entre surdo e ouvinte. “A observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 25), posteriormente registramos as informações coletadas em um diário etnográfico.

Utilizamos da Análise de Conteúdos de Bardin (2004), como base para explorar os resultados obtidos na coleta de dados. Através dessa análise, sistematizamos os dados obtidos, com vista a criar categorias de modo que exploramos os resultados e os referenciais teóricos apresentados na presente pesquisa.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentaremos a seguir os resultados e discussões das entrevistas e observações feitas com os participantes deste estudo. Para isso, organizamos os dados em categorias com base nas respostas dos participantes, sendo elas: Conhecimento dos funcionários participantes da pesquisa sobre ações inclusivas para estudantes surdos no Plano Político Pedagógico (PPP) da escola; Comunicação entre Surdos/Ouvintes no espaço escolar; e Inclusão social dos estudantes surdos durante as festividades da escola; Por fim, organizamos também as observações realizadas na escola em forma de quadro para melhor visualização dos dados.

No Quadro 1, discutiremos um pouco do conhecimento que os participantes da pesquisa têm sobre ações inclusivas para estudantes surdos no PPP da escola, de modo a analisarmos se o PPP da escola apresenta ações inclusivas para o estudante surdo.

Quadro 1 – Conhecimento dos funcionários participantes da pesquisa sobre ações inclusivas para estudantes surdos no PPP da escola

	Entrevistados
A escola apresenta diretrizes da Secretaria de Educação de PE, que é baseada na LDB 9394/96. Diz apresentar no PPP da escola trechos sobre inclusão de modo geral, mas para surdo não tem nada específico.	G1
Deve ter, mas não tenho conhecimento sobre isso.	PB1 e PB2
Antigamente o PPP da escola era todo voltado para os surdos.	PB2

De modo a entendermos o Quadro 1, perguntamos aos entrevistados: G1, PB1 E PB2 sobre o conhecimento que eles têm sobre políticas e documentos que norteiam a inclusão dos estudantes surdos no espaço regular de ensino. Com base nas respostas, observamos que o G1 apresenta um comentário mais abrangente quanto ao que foi perguntado, relatando que a escola dispõe de diretrizes norteadas pela Secretaria de Educação de PE que conseqüentemente segue a LDB 9394/96, mas que no próprio PPP da escola não há políticas específicas para o estudante surdo, mas políticas que falam de inclusão de modo geral. Já PB1 e PB2 informam que a escola deve apresentar documentos contendo essas políticas, mas que as mesmas nunca tiveram acesso. Desse modo, Silva et.al (2012), relatam que para que a inclusão possa ser efetiva, é fundamental o conhecimento e a participação da comunidade escolar em trabalhar a valorização das diferenças, ter funcionários empenhados em modificar e desenvolver estratégias e recursos que atendam as particularidades dos estudantes, favorecendo seu crescimento como cidadão para a vida em comunidade.

No Quadro 2, vamos mostrar um pouco de como ocorre a comunicação entre surdos/ouvintes no espaço escolar, de modo a analisarmos a opinião dos funcionários e dos estudantes surdos acerca dessa relação.

Quadro 2 – Comunicação entre Surdos/Ouvintes no espaço escolar

	Entrevistados
Existe boa comunicação, pois todos se empenham em conviver e aprender a se comunicar com os estudantes surdos, já que a escola desde a sua existência destina seu trabalho para a educação de surdos.	G1
A comunicação vai facilitando à medida que todos frequentam a escola.	PB1
Está havendo melhoria no decorrer do ano letivo, com o empenho de todos em aprender a Libras.	PB2
Legal, porque consegue oralizar, mas se for pela Libras é complicado.	E1
Não é muito boa, porque os funcionários não sabem a Libras.	E1, E2 e E3

Sobre a relação de comunicação existente entre surdos e ouvintes no espaço escolar, o G1 relatou que existe uma boa relação, pois todos que compõe a comunidade escolar se empenham em aprender a Libras para poder se comunicar com os estudantes surdos, já que a instituição trabalha com esse público alvo desde a sua fundação. PB1 disse que à medida que os estudantes vão frequentando a escola (apesar das dificuldades) a comunicação vai acontecendo. Já PB2 informa que a comunicação vai melhorar gradualmente no decorrer do ano letivo, pois vai vendo o empenho dos funcionários e dos próprios estudantes ouvintes em aprender a Libras.

Esses dados corroboram com o que Werneck (2000) e Sasaki (2009) dizem acerca da importância do rompimento de barreiras, nesse caso, da barreira comunicacional, para que haja a inclusão social dos estudantes surdos no espaço escolar. Assim, é crucial que haja a implantação do ensino da Libras e recursos especializados para necessidade de cada estudante, favorecendo a um melhor desenvolvimento desse estudante tanto no meio escolar, quanto na sociedade.

E se tratando da relação de comunicação existente entre estudantes surdos com os funcionários da escola, observamos que E1, E2 e E3 relataram que não acham a comunicação muito boa, devido os funcionários não saberem a Libras, visto que apenas o E1 diz conseguir se comunicar porque consegue oralizar. Com isso as respostas dadas pelos estudantes se contrapõe ao que foi dito pelos entrevistados G1, PB1 e PB2, quando perguntados sobre a comunicação, os mesmos relataram que todos os funcionários se empenham em aprender (mesmo que pouco) a Libras para que a convivência melhore e facilite esse contato com o estudante surdo. Isso tem haver com o que Amorim et.al (s.n.t.) defende ao enxergar na língua de sinais o

meio facilitador, em que o sujeito surdo desempenha o seu papel de modo a se integrar na comunidade, por isso da importância da Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, documentos que dão subsídios tanto para que a família, quanto para que o indivíduo surdo decidam qual modalidade escolar desejam ter, assim como o direito de ter profissionais qualificados para o ensino e aprendizagem em uma perspectiva bilíngue, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

No Quadro 3 apresentaremos o que pensam os funcionários da escola e os estudantes surdos acerca da inclusão social, durante as festividades da escola, e qual o sentimento deles a esse respeito.

Quadro 3 – Inclusão social dos estudantes surdos durante as festividades da escola

	Entrevistados
As festividades ocorrem de duas formas, todos juntos ou separados. Depende das propostas dos professores das salas bilíngues e da escola.	G1, PB1, PB2
Há momentos que o próprio surdo prefere ficar com os outros surdos.	PB1
Na maioria das vezes ocorre separadamente.	PB2
Gosto do contato com ouvintes apenas nas festas.	E1
Gosto das festas porque todo mundo se junta e participa.	E2, E3

De modo geral, segundo G1, PB1 e PB2, as festividades promovidas pela escola acontecem de duas (02) formas: todos os estudantes juntos ou separados, dependendo das propostas apresentadas tanto pela escola, quanto pelos professores das salas bilíngues, mas segundo PB2, a maioria das festas ocorre separadamente. PB1 informou que na maior parte do tempo os próprios surdos preferem ficar com os outros surdos porque se sentem mais a vontade com pessoas da sua própria cultura. A esse respeito Felix, et. al (2010) analisam justamente os desafios encontrados no processo da educação dos sujeitos surdos, tendo em vista que cabe a escola desempenhar o papel de promover práticas inclusivas, de socialização e reconhecimento das particularidades dos indivíduos.

Assim, percebemos que a escola não está promovendo essa inclusão nos espaços à medida que permite que as festas aconteçam separadamente. Não é sem razão que os estudantes surdos preferem ficar juntos. Certamente se todos tivessem interesse em aprender a Libras eles iriam se sentir incluídos. Complementando esse

pensamento, Werneck (2000) defende que é nosso dever como cidadão disponibilizar ao outro um ambiente favorável para seu desenvolvimento, visto que se não conseguimos pensar nessa relação com o outro, sem ao menos se colocar na posição do outro em diversos aspectos, não vamos conseguir formalizar um espaço que todos se sintam incluídos e haverá sempre essa separação de culturas, onde uma não ficará confortável do ambiente da outra.

Com vista, as respostas de E1, E2 e E3, observamos que E1 gosta do contato com os ouvintes apenas nas festas, já E2 e E3 dizem que gostam desse contato porque é o momento que está todo mundo participando. Para que a relação entre estudante surdo e ouvinte aconteça de forma positiva, Quadros (1997) ressalta que assim como os ouvintes, os indivíduos surdos também apresentam uma cultura própria, que deve ser respeitada e cultivada, de modo que se tenha a inserção do indivíduo surdo no meio educacional, como também em outros espaços, favorecendo a troca entre culturas.

No quadro a seguir descreveremos o que se foi observado nas três (03) visitas realizadas na escola, de modo a analisarmos as condições de inclusão do estudante surdo no ambiente escolar, desde a hora da entrada até a hora da saída.

Quadro 4 - Síntese das observações feitas na escola campo de pesquisa

OBSERVAÇÕES	Primeiro dia 08.04.16		Segundo dia 15.04.16		Terceiro dia 28.04.16	
	S	N	S	N	S	N
Interação Surdo/Ouvinte (Hora da Entrada)		X	X		X	
Interação Surdo/Ouvinte (Hora do Recreio)		X		X		X
Interação Surdo/Ouvinte (Hora da Saída)		X		X		X
Campainha Visual	X		X		X	
Organização da sala em "U"		X		X	X	
Uso de material visual	X		X		X	
Exposição do Alfabeto Manual e Latino	X		X		X	
Presença de instrutor surdo		X		X		X
Uso da língua de sinais como língua de instrução	X		X		X	
Atividades Permanentes	X		X		X	

No Quadro 4 podemos descrever e analisar as condições de inclusão do estudante surdo no ambiente escolar. Desse modo, vamos começar falando um pouco da interação existente na hora da entrada, hora do recreio e hora da saída. Foi relatado nas entrevistas do G1, PB1 e PB2 que a escola preza pela interação e inclusão do estudante surdo com os ouvintes e funcionários da escola. Entretanto, no primeiro dia de observação (08.04.2016) não foi vista interação de funcionários/estudantes, já que na entrada não havia um funcionário para recepcionar os estudantes, assim como na hora da saída também não houve momento de interação, visto que boa parte dos estudantes surdos quando chegam procuram se direcionar para suas salas.

Na hora do recreio também não pôde ser visto, já que a merendeira da instituição pede para que os professores das salas bilíngues liberem seus estudantes 10 (dez) minutos antes do horário dos demais estudantes, justificando que quando liberam todos juntos ela não consegue dar conta. Desse modo, verificamos que nos momentos de interação, os funcionários da escola não apresentam interesse em aprender a Libras, como o entrevistado G1 nos relatou na entrevista, que todos que compõe o quadro profissional da escola estão sempre empenhados em aprender, e isso não foi observado.

No segundo dia (15.04.2016), na hora da entrada, novamente não observamos nenhum funcionário presente para recepcionar os estudantes, mas observamos que no pátio da escola havia um grupo de estudantes surdos conversando entre si e, com o passar do tempo, notamos que um ouvinte se aproximou e se inseriu na conversa apesar de não ser fluente, mas pouco tempo depois foi se dispersando, já que cada grupo de estudante procurou seus próprios grupos, assim como no primeiro dia, nesse dia também não notamos interação na hora do recreio e nem na hora da saída. No terceiro dia (28.04.2016), continuamos sem notar funcionário na entrada para recepcionar os estudantes, mas alguns estudantes surdos conversavam com alguns pais no pátio da escola. Tanto na hora do recreio como na hora da saída, continuamos sem ver interação nesses 02 (dois) momentos presentes na rotina da escola.

Conforme os dados apresentados, os momentos de interação presentes na rotina da escola, corroboram com Werneck (2000) quando diz que não podemos ser

praticantes da inclusão, se nem ao menos conseguimos pensar e/ou se colocar no lugar do outro, nos importando com a qualidade de vida do outro e com ações que mostrem nosso compromisso com essa abordagem. Para que a escola seja considerada inclusiva, ela deve traçar metas que incluam políticas norteadoras e se preocupar em trabalhar com as diversidades, de modo a oferecer um espaço favorável para o desenvolvimento daqueles estudantes, sem excluí-los. Ao falarmos em excluir, logo nos remetemos ao momento do recreio, quando a funcionária pede para que os estudantes surdos merendem antes dos estudantes ouvintes, quando ela faz isso, ela praticamente anula qualquer aproximação ou interação que todos poderiam ter ao manter o contato com o outro, em conhecer uma cultura e saber respeitar as diversidades. A atitude da escola contraria o que Silva et.al (2012) defendem ao dizer que para que a inclusão aconteça é fundamental o empenho da comunidade escolar em trabalhar justamente com a aceitação, valorização das diferenças e cooperação entre todos. A escola pesquisada deveria desenvolver trabalhos voltados em repassar conhecimentos sobre a temática tanto com os estudantes ouvintes como também com os funcionários, de modo a atender os estudantes surdos e garantir oportunidades para que eles se desenvolvam.

Analisando os demais momentos observados na escola, citamos: a presença de campanha visual como um recurso permanente da escola, e fundamental para a escola que tem estudantes surdos. Não há campanha visual dentro da sala, existe uma fixada em um ponto não muito acessível no pátio da escola, ela além de tocar, acende também, de modo que facilita a visualização dos estudantes surdos presentes na escola. Contudo, devido ao local que ela se encontra, muitas vezes os estudantes surdos não conseguem ver que a campanha acendeu, então os que observam quando ela acende, avisam para os demais, ou até mesmo o gestor vai até ao pátio e chama os estudantes.

Em se tratando da organização da sala em “U”, podemos notar que só foi vista essa organização no terceiro dia de observação. A sala nos demais dias é organizada em fileiras, mas os estudantes ocupam as fileiras da frente, Porém, em alguns momentos, os estudantes precisaram que a professora repetisse o que havia falado pelo fato deles não terem conseguido ver a explicação, desse modo notamos a importância da organização da sala em “U”, pois facilita a melhor visualização dos

estudantes em acompanhar o andamento da aula e a relação de ensino e aprendizagem com o professor.

Quando falamos do uso de material visual na sala, destacamos os materiais fixos, como o alfabeto manual e latino, os numerais e o calendário tanto em Libras quanto em língua portuguesa. Além disso, temos os materiais que são produzidos para apresentar determinado assunto. Observamos no primeiro dia a exposição de um cartaz contendo as imagens de frutas com os nomes em português e o sinal em Libras. No segundo dia de observação, a professora colocou no quadro os nomes dos estudantes e uma numeração ao lado para explicar as primeiras noções de gráfico, através da construção do gráfico de barras contendo os nomes e os números dos estudantes. Já no terceiro dia, a professora fixou um cartaz no quadro com os nomes dos numerais para que os estudantes dissessem o sinal correspondente. Esses dados estão de acordo com a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014), a qual orienta que as escolas bilíngues para sujeitos surdos devem trabalhar os mesmos de uma escola comum, só que ensinado em Libras e a modalidade da Língua Portuguesa deve ser trabalhada em momentos específicos, visto que os conteúdos na escola pesquisada são seguidos conforme o que é planejado pela escola toda, e conforme o desenvolvimento dos estudantes.

Quando observamos os pontos apresentados anteriormente (campanha visual, material visual, organização da sala em “U” e exposição de alfabeto manual e latino), percebemos a importância da presença desses pontos em uma escola que apresenta salas bilíngues, pelo fato de o surdo transitar por duas culturas (surda e ouvinte), cabe ao ouvinte tornar o espaço favorável para o convívio e aprendizagem, garantindo um espaço que tenha traços da cultura surda, como: presença da língua de sinais, letramento visual, leitura visual e imagens, organização da sala em U para que haja uma melhor visualização dos estudantes com os demais e o professor e campanha visual.

Ao destacarmos sobre a presença do instrutor surdo na escola, é porque sabemos que segundo a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua de Sinais e Língua Portuguesa (2014) é importante a presença de alguém da mesma cultura para que os estudantes possam seguir, porém na escola pesquisada logo que entrevistamos G1, perguntamos se a escola tinha professores surdos e/ou

interpretes, G1 nos respondeu que a escola não tem nem um e nem outro, apenas professores ouvintes que têm especializações em educação inclusiva e/ou educação de surdos e cursos de Libras. Essa realidade não condiz com o que Quadros (1997) coloca a respeito da importância da presença do surdo adulto na educação bilíngue.

Falar da língua de sinais como língua de instrução nos remete ao que ao que Quadros (2005) diz, visto que através da aquisição da língua de sinais para o surdo, tem a mesma importância que a língua falada tem para o ouvinte, a qual através da relação com o outro e a troca de conhecimento, o surdo vai se envolvendo e se firmando no meio que vive. Cabendo ao educador surdo (de preferência) desempenhar esse estímulo no estudante, quando educador não for surdo (como é o caso da escola pesquisada), cabe ao mesmo procurar se inserir na cultura surda e possibilitar uma relação que estreite os laços de culturas distintas, favorecendo uma aproximação desses sujeitos. Desse modo, sabemos que a escola trabalha dentro da política que norteia a educação de surdos com vista que ela desempenha seu trabalho voltado para a instrução desses estudantes através da língua de sinais.

E, por último, constatamos nas três (03) observações realizadas que a sala bilíngue trabalhou com algumas atividades permanentes, como: fixação do cabeçalho, reconhecimento da escrita do nome e fixação de conceitos básicos de ontem/hoje/amanhã, tendo em vista que atividades como essas são importantes para o desenvolvimento do estudante surdo, pois estimula a conversação e a interação de todos na troca de conhecimento entre os estudantes e o(a) professor(a) da sala.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa, compreendemos alguns aspectos relativos ao processo de inclusão social do estudante surdo em espaços bilíngues, desse modo os resultados da pesquisa indicaram quanto ao Plano Político Pedagógico (PPP) apresentar ações inclusivas ao estudante surdo, notamos que a escola detém apenas de pontos que falam das deficiências e inclusão de modo geral, e não um ponto específico para inclusão do estudante surdo; notamos também que esse plano ainda é algo pouco explorado pelos funcionários, visto que deveria está à disposição e discussão de todos os que compõem a comunidade escolar.

Com relação à comunicação existente entre surdos e ouvintes no espaço escolar, notamos que os funcionários entrevistados enxergam que há uma boa comunicação entre todos, já que dizem haver o empenho de todos em aprender a língua de sinais e com a convivência no decorrer do ano letivo, essa relação vai melhorando. Já quando foi perguntado aos próprios estudantes surdo sobre a comunicação entre eles e os ouvintes, eles nos responderam que a comunicação é boa na medida do possível, visto que os funcionários não sabem a Libras. Desse modo, observamos que apesar dos anos dedicados a uma educação bilíngue para surdos, a escola procura pensar no surdo como um indivíduo que não apresenta especificidade linguística, já que não procura ao menos preparar os funcionários para lidar com a diversidade e favorecer um ambiente adequado para todos.

Quando falado sobre as festividades na escola, notamos que a mesma só realiza festas (só surdos, só ouvintes ou misturada) conforme a aprovação da coordenação e professores das salas bilíngues, reforçando que apesar de ter festas com todos juntos, geralmente o que acontece é a separação dos estudantes. Quando perguntado aos surdos, mesmo eles nos dizendo que gostam da interação com os ouvintes, notamos no decorrer da coleta de dados que os surdos sempre procuram outros surdos e os ouvintes a outros ouvintes, desse modo caberia a escola não permitir essa separação e trabalhasse com projetos e cursos para que os estudantes ouvintes e os funcionários conhecessem e aprendessem a língua de sinais e pudesse por em prática através da relação com o surdo, assim o ambiente estaria favorável para a comunicação de todos.

De modo a responder sobre as condições de inclusão do qual o surdo estava inserido, observamos que durante os momentos de interações (hora da entrada, recreio e hora da saída), o surdo tem pouca ou quase nenhuma relação com os ouvintes, visto que a própria escola procura separar os momentos entre surdos e ouvintes, alegando que essa separação facilita no trabalho de todos, só que eles esquecem que dessa maneira, ao invés de praticar a inclusão, eles estão excluindo os estudantes da relação com o outro e da convivência com a diversidade.

Quando falamos dos recursos como: campanha visual, organização da sala em “U”, uso de material visual, exposição do alfabeto manual e latino, presença de instrutores surdos, uso da língua de sinais como língua de instrução e atividades permanentes, notamos que são recursos fundamentais e alguns simples que

favorecem a adaptação do surdo no ambiente escolar. Desse modo, notamos que a escola não é uma escola inclusiva, ela pensa que pratica a inclusão porque oferece salas bilíngues, mas não considera que não tem nem profissionais e nem estudantes fora da sala de aula que sabem a Libras, os funcionários não têm conhecimentos das políticas que norteiam essa educação, segregam os grupos de apenas surdos e apenas ouvintes, com isso acabam por não oferecerem um ambiente favorável para que o estudante surdo sinta-se inserido.

Com base nos estudos feitos, entrevistas e observações realizadas nesse campo de estudo, notamos que o assunto inclusão ainda está muito distante de atingir a devida importância e o interesse daqueles que se dizem praticar inclusão em conhecer as políticas e programas que norteiam essa educação, já que conhecê-las é o mínimo que se pode ter para trabalhar com a diversidade de públicos, e se tratando do surdo, conhecer a Libras para que haja uma comunicação entre todos, já que estão num ambiente que transita duas ou mais culturas. O processo de inclusão ainda tem muito caminho a percorrer e progredir, basta que os profissionais da área se detenham em aprender e aprofundar o interesse e assim construir uma educação de qualidade para todos os públicos.

7. REFERÊNCIAS

AMORIM, M. I.; COSTA, S. M.; WALKER, M. R. **A inclusão do estudante surdo na rede regular de ensino**. Disponível em: <<http://www.ufac.br/portal/unidades-administrativas/orgaos-complementares/edufac/revistas-eletronicas/revista-ramal-de-ideias/edicoes/edicao-1/caminhos-da-educacao/a-inclusao-do-estudante-surdo-na-rede-regular-de-ensino-1>>. Acesso em: 10 out. 2015;

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3.ed. Edições 70. Lisboa: 2004;

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências;

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002;

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014;

BRASÍLIA. **Saberes e práticas de inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização**. Surdez (4ªed.). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2006;

FÉLIX, A. E. A.; COUTO, B. M. A.; AGUIAR, C. F. N.; CASTRO, D. L. M. **A inclusão da pessoa surda na comunidade escolar: os discursos postos e as representações veladas.** Disponível em:

<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.11/GT_11_05_2010.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015;

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997;

GUEBERT, M. C. C.; **Inclusão: uma realidade em discussão.** 1ed. Curitiba: Editora IBPEX, 2006;

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986;

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. Brasília: 2007;

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos e aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997;

QUADROS, Ronice Muller. **O bi do bilinguismo na educação de surdos.** In: Surdez e bilinguismo. 1.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p.26-36;

RECIFE. **Decreto n.28.587, de 11 de fevereiro de 2015.** Institui sobre as salas regulares bilíngues para surdos na Rede Municipal de Ensino do Recife. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=281221>>. Acesso em: 30 de maio de 2015;

RELATÓRIO do Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, que elaborou os **Subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa** - a ser implementada no Brasil. O texto tem circulação em rede social e está disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>>. Acesso em: 24 out. 2015;

RICHARDSON, R.J.: **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** SP: Atlas, 1999;

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006;

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997;

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, p. 10-16, Ano XII, mar./abri. 2009;

SILVA, L. T.; SILVA, M. A.; SILVA, S. B. A controvérsia entre a prática da educação especial e o discurso por uma inclusão escolar. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, Recife, v.10, n.10, p. 1-20, 2012;

SKILIAR, Carlos. Perspectivas Políticas e Pedagógicas da Educação Bilíngue para Surdos. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Orgs.). **Educação Especial: Múltiplas leituras e diferentes significados.** Campinas: ALB, 2001. p. 85 – 109;

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 2000.