

DISCUTINDO A LITERATURA SOBRE INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NO AGRESTE DE PERNAMBUCO

DISCUSSING THE LITERATURE ON INCLUSION OF DEAF PEOPLE IN THE AGRESTE REGION OF PERNAMBUCO

Phagner Ramos Tavares¹

RESUMO

Objetivo: identificar na literatura trabalhos sobre a educação no Agreste de Pernambuco, centrando-se na inclusão de pessoas surdas, e a partir destes trabalhos refletir sobre os limites e possibilidades da prática atual. Método: Realizou-se uma revisão sistemática da literatura nas plataformas Scielo, Pepsic e periódicos capes, e nos Anais do Congresso Nacional de Educação (CONEDU) com os descritores educação e agreste. Resultados: encontrando-se 13 trabalhos, estes centrados na educação em saúde, formação de professores, política educacional, educação popular e do campo. Esses trabalhos apontam para a escassez de trabalhos, e a indisponibilidade de formação inicial e continuada na região, além da precariedade da profissão de professor e da estrutura escolar regular. Conclusões: Visibiliza-se assim os principais desafios da região: defasagem de formação, déficit estrutural e financeiro das escolas e impasses entre os diferentes níveis de gestão (municipal, estadual e federal). Apesar das dificuldades, há o reconhecimento da diferença surda como questão linguística, e isso é um importante avanço, que demonstra as reverberações desse discurso. Isso, exemplifica-se em inclusões 'parciais' dos estudantes surdos do agreste, que aparentemente tornam-se sinalizadores em espaços reclusos sem conseguirem comunicarem-se efetivamente com professores e colegas ou acabam por serem oralizados para aproximarem-se da normalidade.

Palavras-chave: Inclusão; Deficiência-auditiva; Estudos surdos.

ABSTRACT

Objective: to identify in the literature works on education in the Agreste region of Pernambuco, focusing on the inclusion of deaf people, and from these works to reflect on the limits and possibilities of current practice. Method: A systematic literature review was carried out on Scielo, Pepsic and capes journals, and in the Annals of the National Congress of Education (CONEDU) with the descriptors education and agreste. Results: 13 works were found, these focused on health education, teacher training, educational policy, popular and rural education. These works point to the scarcity of jobs, and the unavailability of initial and continuing education in the region, in addition to the precariousness of the teaching profession and the regular school structure. Conclusions: This makes visible the main challenges of the region: lack of training, structural and financial deficit of schools and impasses between different levels of management (municipal, state and federal). Despite the difficulties, there is recognition of the deaf difference as a linguistic issue, and this is an important advance, which demonstrates the reverberations of this discourse. This is exemplified in 'partial' inclusions

¹ Graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2017), mestre em Psicologia/UFPE (2020) e doutorando em Psicologia Cognitiva/UFPE (2020-2024), Membro do Núcleo de Pesquisa em Argumentação (NupArg) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Argumentação na Educação (GEAPEd).

of deaf students from the rural areas, who apparently become signalers in secluded spaces without being able to communicate effectively with teachers and colleagues or end up being spoken to bring them closer to normality.

Keywords: Inclusion; Hearing deficiency; Deaf studies.

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB, 1996) apresenta pontos progressistas e conservadores em relação a educação inclusiva. Destaca-se a ampliação da obrigatoriedade, com formas alternativas de acesso, além da colaboração da União com os Estados e Municípios, e a valorização dos todos os profissionais da educação, incluindo os que atuam na educação especial. Em contrapartida, a legislação mantém a dicotomia entre o 'regular' e o 'especial', demarcando a incorporação da educação especial ao ensino regular (Carvalho, 2000). A filosofia da educação inclusiva presente no documento pretendeu modificar os parâmetros conservadores da legislação educacional, buscando saltar de um processo de integração escolar, para um processo de inclusão escolar. A partir de tal prática, o sistema de Educação Especial deixaria de ser paralelo ao sistema regular, e se tornaria complementar, em outras palavras seria absorvido pelo sistema regular e passaria a fazer parte dele (Carvalho et al., 2015).

Essa regulamentação do sistema tem possibilitado evitar a exclusão dos alunos atípicos que em outros tempos eram colocados em sistemas paralelos de educação (dentro ou fora da escola), e predispostos a uma manutenção da exclusão ao longo da vida. Com essa perspectiva que o Brasil tem aprovado e dado continuidade a suas políticas educacionais, incluindo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE - 2008), o Plano Viver Sem Limites (2011) e o Plano Nacional de Educação (2014) apenas para citar alguns.

Um dos grandes desafios permanentes da educação inclusiva é a variedade das populações atendidas, em contrapartida a uma escola que permanece centrada no discurso e na pretensão da igualdade. No caso dos surdos, há ainda uma disputa sobre de definição e construção de estratégias de inclusão para esse grupo (Skliar, 1998). A perspectiva clínico-terapêutica usualmente defini a surdez como uma falta, utilizando o termo deficiência auditiva como referência, postulando uma inclusão a partir de intervenções no sujeito (uso de Aparelhos Auditivos, Implante Coclear, oralização pura, entre outros). Por outro lado, segundo Carlos Skliar (1998) a perspectiva sócio-antropológica parte da noção de surdez como uma identidade política caracterizada por uma minoria linguística (usuária da Língua Brasileira de Sinais - Libras) propondo uma mudança do

paradigma social de inclusão com a efetivação do bilinguismo (português e Libras) em todos os âmbitos da sociedade (na educação, saúde, comércio e etc.).

A partir da Lei 10.436, conhecida como Lei da Libras (Brasil, 2002) e de sua regulamentação pelo decreto 5.626 (Brasil, 2005), o direito ao uso da Língua de sinais e ao ensino dessa língua nas escolas, com a presença de intérpretes/tradutores de Libras/Português nas escolas. Contudo, o bilinguismo defendido pelas comunidades de surdos sinalizadores envolve a inserção cultural plena que só poderia ser realizada quando a escola tivesse funcionários surdos e utiliza-se a Libras não apenas para um estudante, mas de forma generalizada (Quadros, 2012).

Confronta-se, entretanto, essa concepção de escola, sendo considerada por alguns, abertura para o modelo paralelo e segregado da educação especial, com escolas separadas para cada população, e por isso, contrária ao discurso da inclusão (escola para todos). Por outro lado, essa escola bilíngue impediria a exclusão parcial, que acontece atualmente com os surdos na escola regular, ficando limitados a comunicar-se apenas com os intérpretes/tradutores de Libras e os colegas surdos, inserindo-o em um espaço bilíngue.

Se isso permanece como uma tensão nacional, fica a questão de como os ecos dessas tensões no discurso inclusivo tem atravessado os territórios, chegando ao Agreste de Pernambuco, inserindo-se no amplo movimento de compreensão das intersecções dos aspectos territoriais e comunitários como aspectos analíticos do campo educacional (Nascimento, 2006; Camatti, et al., 2010).

Vale ressaltar que existem atualmente em Pernambuco 186 cidades, em sua maioria com menos de 100 mil habitantes. Dentre estes, apenas 15 fazem parte da Região Metropolitana de Recife – RMR (IBGE, 2010). No entanto, a maioria dos habitantes do Estado de Pernambuco vive nos “interiores”, ou seja, nas demais regiões do estado, muitas vezes bem distantes da capital. Para além do aspecto quantitativo, olhar para as demais regiões pretende reconhecer as diferentes referências culturais e sociais de cada região, que geram práticas de inserção escolar de forma distintas.

O próprio uso do termo “interior” é interessante de ser analisado, como uma herança da época imperial em que o país era dividido em litoral, densamente povoado e por onde entrava-se no país, e o interior, mais dentro do país, pouco povoado. Enquanto as cidades litorâneas com seus portos e estradas se comunicavam com o restante do mundo, especialmente com os centros de

comércio, o resto do Brasil permanecia de difícil acesso. O “interior” era uma amálgama de terras inconsistentes, com fronteiras irregulares e importância relativa.

A permanência do termo interior (afinal, as regiões metropolitanas/capitais estão no exterior de seus estados ou do país?), aponta para a continuação de um imaginário inconsistente, fruto de uma relação desigual de poder. Dialogando com a história nos é possível perceber a potente e infundável disputa de hierarquia entre estes. Pretende-se, pois, para continuar os discursos contrários à sua invisibilidade, responder as lacunas do campo quanto ao processo inclusivo ocorrido nos “interiores”, enfatizando a pluralidade de espaços que compõem as regiões não metropolitanas, centrando-se na região do Agreste de Pernambuco. Ao mesmo tempo, este trabalho compromete-se com a oposição ao discurso hegemônico a partir das metrópoles, desejando convidar para a construção de outras epistemologias. Para isso, será realizada uma revisão da literatura discutindo sobre as marcas da educação inclusiva no estado de Pernambuco, focalizando-se a população surda. Depois, segue-se para uma delimitação dos estudos educacionais sobre o Agreste Pernambucano, e colimando nos estudos (e na falta deles) sobre a educação inclusiva frente as pessoas surdas na Região.

Pernambuco

Em 2015, entra em vigor o Plano Estadual de Educação de Pernambuco (2015-2025) seguindo o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) elegendo em sua meta 4:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos, o atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou comunitários, nas formas complementar e suplementar, em escolas ou serviços. (Pernambuco, 2014, p. 61). Diferentemente da PNE (2015-2025), o PEE de Pernambuco, já em sua meta, abre a possibilidade de atendimento especializado em formato complementar ou suplementar em escolas ou serviços.

A concepção de atendimento especializado na rede regular é recente no panorama nacional e estadual, inclusive, Pernambuco é o primeiro estado do Nordeste a ter uma escola específica para os surdos o Instituto Domingos Sávio para Surdos - IDSS, na cidade do Recife (Mazzotta, 1996). Esta

escola foi criada em 15 de abril de 1952, de forma independente ao poder público a partir das professoras Sra. Edith Câmara Nogueira e a Irmã Josefina formadas na escola normal do INES no Rio de Janeiro. O IDSS consagrou-se com 53 anos de existência, fechando as portas em 2005 por questões financeiras (Queiroz, 2008 citado em Vasconcelos, 2018).

Apesar desse pioneirismo da iniciativa privada, apenas em 1966 a Secretaria Estadual de Educação inaugura classes ‘anexas’ de educação especial, contudo estas proibiam o uso de sinais e incentivam a prática audiológica de oralização (Vasconcelos, 2018). A oralização é uma prática nascida na Alemanha para a educação de pessoas surdas a partir da inserção destes na língua oral. Sabendo-se que a surdez não implica mutismo, instrumentaliza-se técnicas que ampliem a necessidade da fala oral para os sujeitos surdos, incluindo o impedimento de qualquer outra forma de comunicação. Na prática implica que familiares e professores ignorem as estratégias não orais das pessoas surdas, apenas respondendo a partir da comunicação oral (Goldfeld, 2002).

Em 1976, funda-se o Centro SUVAG em Pernambuco, utilizando a Metodologia Verbotonal do professor Peter Guberina no trabalho com audição e fala das crianças surdas. Seu grande objetivo era a oralização das crianças surdas. O SUVAG é uma instituição privada sem fins lucrativos, de utilidade pública federal, fundada por grupo de pais e técnicos, preocupados com a reabilitação da audição e fala das pessoas surdas (Vasconcelos, 2018). Uma grande crítica a oralização nesses moldes, era o isolamento gerado nas pessoas surdas enquanto estas não se oralizavam, as crianças ficavam impedidas de interações com adultos e pares de forma efetiva.

A existência dessas escolas possibilitou espaços de organização da população surda, incentivando a criação da Associação de Surdos de Pernambuco – ASSPE que atua desde a década de 1980, aliando-se às lutas sociais organizadas do período, com o diferencial de demandar o acesso à saúde e à educação de qualidade para essa população. Essas Associações foram organizadas em diversos estados brasileiros e têm como papel principal proporcionar espaços de socialização e de organização política para os surdos e suas famílias, organizando-se através de eventos e encontros (Vasconcelos et al., 2016; Vasconcelos, 2018). Entre outras pautas houve a demanda pela aplicação oficial e fortalecimento do uso já existente da Comunicação Total como metodologia de ensino (Vasconcelos, 2018). Emergindo como crítica a oralização a Comunicação Total centra-se no incentivo da comunicação de pessoas surdas, para isso reconhece-se quaisquer estratégias de comunicação desses sujeitos, incluindo orais, sinalizadas ou gestuais (Goldfeld, 2002). Vasconcelos

(2018) afirmará que algumas escolas passaram a utilizar da comunicação Total durante a década de 1980, aproximando-se do uso dos sinais.

No período pós-redemocratização do país, já com a educação especial formalizada como preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988), Miguel Arraes, enquanto governador de Pernambuco, amplia o acesso dessa população à escola regular, retirando o incentivo a criação de escolas específicas. Inclusive, em 1989 ocorre o Seminário Estadual de Educação e Surdez, ministrado pela professora Lucinda Ferreira Brito pioneira no estudo da língua de sinais brasileira e abraçando a dinâmica da escola bilíngue, sem, contudo, a construção de escolas específicas nesse modelo (Vasconcelos, 2018).

Pernambuco não é pioneiro entre os estados, mas se antecipando ao cenário nacional aprova a Lei nº 11.686, de 18 de outubro de 1999, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. Além de propor a implantação desta como língua oficial na rede pública estadual de ensino para surdos, determinando que fosse garantido acesso à educação bilíngue (Libras e língua portuguesa) no processo ensino-aprendizagem, desde a Educação Infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os estudantes com surdez (Pernambuco, 1999).

Antes disso, nos anos de 1990, o SUVAG já assume a bandeira do bilinguismo, a partir das reflexões de seus profissionais e das reivindicações dos movimentos surdos. A mudança de entendimento sobre a Língua de Sinais e a constituição psíquica do surdo também contribuíram para essa mudança (Suvag, 2011). Com isso, o SUVAG torna-se a primeira instituição de Pernambuco a adotar Libras como primeira língua na educação básica dos surdos, seguida pela Escola Especial para Surdos sob responsabilidade da Faculdade de Ciências Humanas de Olinda – FACHO, criada em 1996 (Vasconcelos, 2018). Atualmente o SUVAG aparece com suas atividades suspensas devido a dificuldades financeiras, não havendo previsão para sua reabertura.

Além da educação básica, o SUVAG atuou conjuntamente com a Faculdade Santa Helena no Curso de Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos. De onde surge, nos anos de 2008 a 2009, um grande projeto: “Figurações Culturais: os surdos na contemporaneidade”. Reuniram-se diversos estudantes pós-graduados para realizar este estudo sobre o acesso e qualidade da educação de surdos em Pernambuco, totalizando 47 monografias. O objetivo principal desse grande estudo era “Conhecer com maior abrangência e profundidade a situação educacional, social, econômica, cultural e política dos surdos, analisando as suas múltiplas experiências e apreender as

suas expectativas de vida e trabalho” (Carvalho, 2009, p. 5). Demarca-se essa grande pesquisa por abranger questões como educação, sociabilidade, relacionamento familiar, mercado de trabalho entre outros, gerando um grande panorama de reflexões sobre a surdez, delimitada basicamente a Região Metropolitana do Recife.

Em seu doutorado Liliane Longman (2007) apresenta o relato de diversos surdos da cidade de Recife sobre suas histórias, a forma como descobriram a surdez, a escolarização entre outros temas. Torna-se evidente a importância desse trabalho para olhar a dinâmica histórica dos surdos em Recife, através de suas próprias vozes. Segundo a própria autora, “a contribuição deste trabalho é a de trazer a memória como um método a mais na investigação da cultura Surda nos seus vários contextos, para que se possa trazer outras narrativas, diferentes das dos ‘normóides’, produzindo outras subjetividades e levantando novas considerações para as políticas públicas.” (2007, p. 103).

As memórias surdas questionam e denunciam o discurso opressivo que impõe normalidade à escuta em Pernambuco, transformando os surdos em oralizadores “mistura de jacaré com cobra d’água” (Longman, 2007, p. 43) em ‘normóides’. Novamente, e infelizmente o estudo pautou-se em sujeitos da RMR, apesar de um dos sujeitos da pesquisa (Sujeito 3) ter nascido no agreste, sua mudança aos 3 anos para a capital, o distanciou da região agreste (Longman, 2007).

Já Norma Vasconcelos (2018) traz um trabalho intenso sobre as lideranças surdas em Pernambuco, possibilitando um resgate histórico, além de fomentar discussões sobre a construção identitária desses sujeitos. Nesse estudo, narra-se a criação da Associação de Surdos de Arcoverde, em 2003, e a ASAMPE (Associação de Surdos do Agreste Meridional de Pernambuco) com sede em Garanhuns. Distantes mais de 200 km da capital, empreendidas no Sertão do Moxotó e no Agreste Meridional, as duas associações representam a luta das comunidades surdas da região, que se aliam a ASSPE e a Associação de Surdos de Olinda, para reivindicar a construção de escolas bilíngues e biculturais.

A presença de diversas comunidades e associações no estado, reivindicam a criação de uma política de descentralização em Pernambuco, que em resposta estabelece os Centros de Atendimento Educacional Especializado – CAEE em algumas mesorregiões suprindo as demandas das demais regiões. No momento existem cinco CAEEs, localizados nos municípios de Limoeiro, Arcoverde, Caruaru, Garanhuns e Recife (Pernambuco, 2014). Os CAEEs têm como objetivo propor formação adequada e continuada para os profissionais da região, além de auxiliar as escolas em atendimentos específicos (Pernambuco, 2014). Dentro dos CAEEs são mantidos os Centros de Apoio

ao Surdo – CAS, ligado ao governo do estado, ofertando cursos de Libras como segunda língua (L2) para ouvintes, e português como L2 para surdos, além de formação para Tradutor/Intérprete de LIBRAS, formação para instrutor de LIBRAS (Pernambuco, 2017). Tendo um total de atendimento no CAS, em 2017, de aproximadamente 740 estudantes entre ouvintes e surdos. Foram ofertados também os cursos de libras descentralizados, buscando expandir as ações, nas Gerências Regionais de Educação/GREs de Garanhuns, Metropolitana Sul, Nazaré da Mata e Recife Sul (Pernambuco, 2017).

Agreste de Pernambuco

Seguindo os métodos tradicionais de revisão da literatura, nas plataformas Scielo e Pepsic, o descritor “agreste” permite encontrar 134 trabalhos, e no Periódicos Capes, mais de dois mil trabalhos. A maioria destes ligado a área agrícola, considerando que a região é a maior produtora de leite e queijo (Santos, 2018), entre outros produtos. Também é perceptível a presença de textos na área da saúde, impulsionados pela área de epidemiologia e de saúde pública.

Apesar de sua extensão (o Agreste é considerado a 2ª maior macrorregião em extensão do estado) para uma invisibilização a respeito da educação da região, com uma escassa produção científica da área. Isso comprova-se ao filtrar para a área educacional o número de artigos cai para 10, sete encontrados no Periódicos Capes e três no Scielo/PePsis:

Tabela 1 - Artigos Inclusão e Agreste

Plataforma	Artigo
Scielo	1. Otávio Valença (2001) traz um olhar sobre o Projeto Pegapacará realizado na cidade de Garanhuns que agrega elementos da cultura popular para a educação sexual.
	2. Aurora Vidal e et al., (2009) discutem o conhecimento de escolares do sertão pernambucano sobre o câncer de boia.
	3. Juliana Brito, Paulette de Albuquerque e Edson Silva (2013) apresentam um trabalho de intervenção usando a educação popular em saúde com o povo indígena Xukuru do Ororubá em Pesqueira.
Periódicos Capes	4. Maria Perpetua Jordão e Paula Wnaderley (2014) trabalham a formação de professores para atuar em contextos prisionais, a partir de uma perspectiva de educação popular.
	5. Iranete Melo, Sivolnaldo Sales e Viviane Barros (2020) englobam a formação continuada de professores no Vale do Ipojuca, apresentando dados sobre a estrutura de gestão regional e a característica das intervenções.

6. Maria Aparecida Melo (2019) adentra as práticas educativas de Canhotinho para refletir sobre a educação popular e do campo, apresentando as aproximações e distanciamentos entre estas e a prática no município.
7. Cleciane Arruda e Ana Santos (2017) investigando a articulação da implementação do Plano de Ações Articuladas (PAR) entre município e governo federal, focalizando na relação entre os entes.
8. Mônica Sales e Laeda Machado (2017) estudam como professores de uma escola particular do agreste concebem o trabalho docente.
9. Yrailma Sousa, Regina Oliveira e Agilson Souza (2018) voltam-se para a concepção de licenciando de química sobre resíduos químicos.
10. Débora Farias, Eduarda Silva, Maria Farias e Aline Araujo (2012) apresentam pesquisa sobre qual a percepção ambiental de estudantes do 7º e 8º.

Percebe-se que os trabalhos encontrados nestes sites são fruto especialmente da educação em saúde, educação popular e formação de professores. Apesar, de nenhum deles aproximarem-se da questão da inclusão visibilizam aspectos importantes sobre a região, especialmente sobre a estrutura escolar.

Melo (2019) e Lima, Sales e Barros (2020) caracterizam a política educacional dessas cidades como urbanocêntricas, ou seja, voltadas para a sede da cidade, é comum que determinados níveis de ensino só sejam disponíveis na sede, obrigando o deslocamento e incentivando o êxodo rural. Em algumas cidades a quantidade de escolas é maior na zona rural, contudo são escolas pequenas que utilizam salas multisseriadas. Apenas uma cidade no Vale do Ipojuca não utiliza as salas multisseriadas, nos demais casos as escolas da zona rural apresentam salas assim. O problema maior da multisseriação é o aumento da complexidade da prática docente, que passa a ter que lidar com conteúdo disparem num mesmo ambiente, como ensinar equação e adição ao mesmo tempo. Mesmo as escolas das zonas rurais tendem a não se basearem nas características de seu contexto, mas de reproduzir as marcas urbanas (Melo, 2019).

Além disso, Lima, Sales e Barros (2020) apontam para a falta de especialistas na formação de professores do ensino fundamental II, deixando uma lacuna para esses professores. Da mesma forma, ao estudarem as ações formativas, percebem a falta de integração entre os conteúdos da formação e o contexto das escolas, o que dificulta a construção de estratégias efetivas que alinhem teoria e prática. Isso possivelmente é consequência da relação com as políticas, que como Arruda e Santos (2017) descobrem permanecem com a tendência do governo federal em induzir as ações dos municípios a partir de modelos pré-estabelecidos de gestão.

Considerando a escassez de trabalhos, tornou-se indispensável aprofundar-se em anais de eventos, especialmente do Congresso Nacional de Educação² (CONEDU), realizado tradicionalmente no Nordeste. Suas seis edições ocorreram na região. Nesse sentido, o CONEDU tornou-se um espaço importante para a pesquisa, podem aproximar-se das práticas que ocorrem em diversas cidades do estado.

Nos anais de três edições (2017-2019) foi possível encontrar 55 trabalhos sobre o Agreste Pernambucano. Os textos apontavam para diversas questões como a educação integral realizadas nas escolas estaduais (Silva, F.; Silva, K., 2017), espaços não-formais (Leite; Lira, 2017), prática docente (Silva; Leal, 2017; Silva et al., 2016; Silva, R.; Silva, R., 2017), gestão (Santos; Cavalcanti, 2016; Lima; Silva, 2017), e a educação especial (Sobral; Cavalcanti; Sá, 2017; Chagas et al., 2018; Ramos; Costa-Fernandez, 2018; Vasconcelos; Ramos, 2018) para citar apenas os principais temas.

Esses trabalhos apesar de curtos³, se referem, em sua maioria, a relatos de experiências, o que contribui para a falta de aprofundamento e remonta aspectos importantes:

1. O encontro entre a vontade de ensinar e a defasagem de formação dos professores, incluindo os da educação especial, produz uma prática descontextualizada, que segue os parâmetros determinados pelos livros ou por programas nacionais (Silva et al., 2016; Sobral; Cavalcanti; Sá, 2017; Silva; Leal, 2017; Silva, R.; Silva, R., 2017).
2. O déficit estrutural e financeiro, na maioria dos trabalhos faz emergir frases como “apesar da falta de estrutura”, “diante das dificuldades”, com uma estrutura escolar desafiante (Silva; Leal, 2017; Barros; Andrade; Souza, 2017), essas frases emergem com maior força ainda nos artigos sobre a educação inclusiva (Santos; Cavalcanti, 2016; Lima; Silva, 2017; Sobral; Cavalcanti; Sá, 2017; Silva, et al., 2017; Chagas et al., 2018).
3. Impasses entre a gestão municipal ou regional e os profissionais, especialmente no âmbito das políticas de acompanhamento docente (Lima; Silva, 2017; Silva, F.; Silva, 2017; Silva et al., 2017).

Os três elementos citados são desafios persistentes da educação nacional, ganhando, contudo, contornos particulares na territorialização. Na formação profissional os professores dessas

² Com destaque para sua primeira edição, que na contramão de outros eventos científicos, ocorre em Campina Grande-PB, distante das capitais. Além disso, em 2018 a CONEDU ocorreu em Recife - PE, o que impulsiona a participação de várias cidades do estado. <https://www.conedu.com.br/>

³ Considerando que os resumo expandido contém até seis páginas e os artigos completos até 12.

idades têm dificuldade a acessarem a formação continuada, mesmo as pagas, tendo que optar por cursos de Educação a Distância, que na sua maioria não trazem conteúdos contextualizados para a região. A própria formação inicial é precária, tendo poucas opções de cursos.

Politicamente, as cidades do agreste enfrentam barreiras burocráticas significativas como aponta Márcia Lima (2018), poucos municípios conseguem implementar os sistemas municipais de educação. Apesar de parte significativa das cidades desta região já terem seus Conselhos Municipais de Educação, os sistemas de educação que se integrariam ao sistema nacional não foram implementados (Lima, 2018), e mesmo a política de ações articuladas tem obtido resultados discretos (Melo, 2017). Cada aspecto poderia ser discutido de forma aprofundada, mas vamos nos focar exclusivamente nos textos sobre educação inclusiva no agreste.

Percebe-se que todos os estudos foram realizados por instituições públicas de ensino superior. Os textos apontam a diversidade de realidades do Agreste, questionando a educação especial em contextos bem diferentes como o dos povos indígenas (Silva; Duarte, 2016), os Institutos Federais (Santos; Cavalcanti, 2016), a rede estadual (Chagas et al., 2018) e a municipal (Sobral; Cavalcanti; Sá, 2017; Vasconcelos; Ramos, 2018; Ramos; Costa-Fernandez, 2018).

Além disso, todos os trabalhos reafirmam a quantidade de barreiras para a acessibilidade (Sasaki, 2009), com ênfase para: a) Barreira atitudinal, referente aos preconceitos, as crenças sobre a incapacidade dos estudantes da educação especial; b) Barreira arquitetônica, referente ao contexto físico das escolas, falta de rampas, sinal sonoro ou sala de multirrecursos e c) Barreira metodológica, referente à inexistência ou dificuldade dos profissionais adaptarem seus métodos em sala de aula para as necessidades dos estudantes. As barreiras, atitudinal e metodológica, são apontadas como parte do desconhecimento, da falta de informação dos professores, que não recebem formação inicial e continuada adequada para superar os mitos e adaptar-se às possibilidades dos alunos (Santos; Cavalcanti, 2016; Sobral; Cavalcanti; Sá, 2017; Vasconcelos; Ramos, 2018; Ramos; Costa-Fernandez, 2018).

De uma forma inesperada, foi constatado que metade dos trabalhos se centram na questão da surdez, isso demonstra que a surdez tem sido um elemento refletido na região. A distância linguística é apresentada nos três trabalhos como um dos maiores desafios, vinculando a dificuldade de acesso a cursos de formação em Libras na região, desencadeando na escassez de profissionais e de espaços de socialização surda. Essa realidade também se encontra em outras regiões (Paiva, Farias, Chaveiro, 2012), contudo o quantitativo de profissionais nas cidades do agreste é ainda

menor. No caso de Venturosa, por exemplo, no ensino fundamental e infantil do município e da rede particular apenas duas professoras tem conhecimento intermediário em Libras, mas nenhum profissional com fluência, sendo que no município tinham seis estudantes surdos (Ramos, 2020).

CONCLUSÕES

Ao propor revisar sobre o agreste pretende-se expandir as discussões sobre educação inclusiva para além da metrópole, cabendo refletir sobre como ecoam os discursos inclusivos. Sabendo da lacuna de estudos como este.

Visibiliza-se assim os principais desafios da região: defasagem de formação, déficit estrutural e financeiro das escolas e impasses entre os diferentes níveis de gestão (municipal, estadual e federal). Esses desafios apresentam-se em todo o aspecto educacional, com a persistência das salas multisseriadas e de práticas urbanocêntricas que dificultam a educação do campo e a educação popular.

Esse contexto precário é visto na formação inicial e continuada na área da inclusão de forma geral. Diversos trabalhos realizados na região, adotando a perspectiva socioantropológica de reconhecimento da diferença surda como questão linguística, e isso é um importante avanço, que demonstra as reverberações desse discurso. Contudo, infelizmente, esses estudos apontam para uma inclusão parcial dos estudantes surdos do agreste, que aparentemente tornam-se sinalizadores em espaços reclusos sem conseguirem comunicarem-se efetivamente com professores e colegas ou acabam por serem oralizados para aproximarem-se da normalidade.

Dessa forma, este trabalho aponta para a necessidade da ampliação da discussão sobre a identidade e cultura surdas na região como forma de fomentar práticas inclusivas de fato. Além, de claro, a expansão dos cursos de Libras para os diversos agentes da educação, incluindo gestão, professores e estudantes.

REFERÊNCIAS

Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco - Portal Da Legislação Estadual De Pernambuco. (2015). Lei Nº 15.533, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE. <http://legis.alepe.pe.gov.br>

- Arruda, C. A., & Santos, A. L. F. (2017). Relações colaborativas entre a união e as municipalidades: Faces de uma política em ação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 33(2), 377–397.
<https://doi.org/10.21573/vol33n22017.64645>
- Barros, C. E. G., Andrade, M. F., & Souza, A. F. (2017). Avaliação da aprendizagem na disciplina de ciências: um estudo em escolas públicas municipais do interior de Pernambuco. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa- PB, 1-6.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA16_ID4574_05092017182858.pdf
- Brasil. Secretaria de Educação Especial/MEC. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF.
<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014>
- Brito, J. S. S., Albuquerque, P. C., & Silva, E. H. (2013). Educação popular em saúde com o povo indígena Xukuru do Ororubá. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 17(44).
<https://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832013005000002>
- Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Camatti, L., & Lunardi-Lazzarin, M. L. (2010). Cultura e comunidade surda: intersecções e emergência do sujeito pedagógico surdo no espaço escolar. *Revista Educação Especial*, 23(36), 91-101.
- Carvalho, A. V. (2009). Figurações Culturais: Surdos na Contemporaneidade. Relatório de Pesquisa – Faculdade Santa Helena, p. 73.
- Carvalho, C. L., Salerno, M. B., & Araújo, P. F. (2015). A educação especial nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira: uma transformação em direção à inclusão. *Horizontes – Revista de Educação, Dourados - MS*, 3(6), 34- 48.
- Carvalho, R. E. (2000). A nova LDB e a educação especial. 2a ed. Rio de Janeiro: WVA, p. 142.
- Chagas, F. B., Silva, M. C., Nascimento, M. S. S., & Tresena, N. L. (2018). Os desafios da educação inclusiva para surdos na Escola Estadual Frei Cassiano de Comacchio na Cidade de Belo Jardim- Pernambuco. *Anais do V Congresso Nacional de Educação*, Recife-PE, 1-10.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA11_ID5719_27082018120938.pdf
- Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro 2005.
http://portal.mec.gov.br/seesp/index2.php?option=content&do_pdf=1&id=122&banco
- Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm

Farias, D. S. C. R., Silva, E. M., Farias, M. S. S., & Araujo, A. F. (2012). Percepção Ambiental dos alunos do 7º e 8º ano de uma escola privada no agreste pernambucano. *Caminhos de Geografia*, 13(42), 75-81. <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/16576>

Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística (2018). Relatório de Estimativa Populacional. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). Censo Escolar: Educação Especial.

Jordão, M. P. S. D., & Wanderley, P. I. B. R. (2014). Adoção de Cidadãos Presos e Formação de Professores para a Prisão: Ações de Fraternidade Política e Direitos, aproximando a extensão universitária da ASCES e da UFPE no agreste pernambucano. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 373–387. <https://doi.org/10.14244/19827199668>

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Libras. Disponível em: <http://www.libras.org.br/leilibras.htm>

Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC/SECAD. 2005. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

Leite, M. P., & Lira, A. (2017). Protagonismo Juvenil no Contexto Socioeducativo: Vivências no Espaço Educativo de Liberdade Assistida – Comviva, no Município de Caruaru Agreste pernambucano. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa- PB, 1-5. https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA5_ID2553_12092017151724.pdf

Lima, I. M. S., Sales, S. M., & Barros, V. N. (2020). Formação continuada de professores que ensinam matemática: Um panorama de ações formativas no Vale do Ipojuca—Agreste Pernambucano / REMATEC. v. 15, 284-300. <http://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/282>

Lima, E. S., & Silva, K. N. (2017). Os desafios do trabalho docente na educação profissional da rede estadual de Pernambuco no contexto da avaliação por resultado. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa-PB, 1-12. https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID6293_07092017135753.pdf

Longman, L. V. (2007). Memórias de surdos. [Recife]: Massangana, p. 166.

Melo, M. A. V. (2019). Ensino em rede municipal: bem distante da Educação do Campo e da Educação Popular. *Diversitas Journal*, 4(3), 925-929.

- Nascimento, L. K. (2006). Identidade e territorialidade: Os quilombos e a educação escolar no Vale do Ribeira [Text, Universidade de São Paulo]. <https://doi.org/10.11606/D.8.2006.tde-01122015-175909>
- Paiva, G. X., Faria, J., & Chaveiro, N. (2018). O Ensino de Libras nos Cursos de Formação de Professores: Desafios e Possibilidades. *Revista Sinalizar. Goiânia*, 3(1), 68-80.
- Pernambuco (Estado). Lei nº 15.533, 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação 2015-2025 e dá outras providências.
- Pernambuco (Secretária Estadual de Educação). Relatório Anual de Indicadores 2017: Lei de Responsabilidade Educacional. 2018, p. 195. <http://www.alepe.pe.gov.br/wp-content/uploads/2018/08/RELATORIO-ANUAL-EDUCACAO-2017.pdf>
- Quadros, R. M. (2012). O “BI” em Bilinguismo na Educação de Surdos. In E. Fernandes, (Org.). *Surdez e Bilinguismo*. (5a ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Ramos, P. (2020). Os significados sobre a surdez para professoras de Venturosa-PE. [Dissertação do Programa de Pós-graduação em Psicologia - Universidade Federal de Pernambuco]. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38706>
- Ramos, P., & Costa-Fernandez, E. M. (2018). A educação para a diversidade em busca de uma apreensão intercultural da surdez. *Cadernos de Gênero e Diversidade*. 4(3), 221-243.
- Ramos, P., & Costa-Fernandez, E. M. (2018). A Educação Surda em Pernambuco: um olhar intercultural sobre o Município de Venturosa. *Anais do V CONEDU – Congresso Nacional de Educação*. Recife- PE, 1-11.
- Sales, M. P. S., & Machado, L. B. (2017). Trabalho docente: algumas indicações de professores de instituições superiores privadas. *Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte*, 7(2), 238-251.
- Santos, O. A. C. R., & Lage, A. C. (2019). Educação e saberes populares. *Revista de Educação Popular*, 18(1), 209-221. <https://doi.org/10.14393/REP-v18n12019-46165>
- Santos, S. N., & Cavalcanti, A. M. B. (2016). Barreiras atitudinais: a percepção de professores do Instituto Federal de Pernambuco acerca das pessoas com deficiência. *Anais do III Congresso Nacional de Educação*. Natal – RN, 1-13 https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID5367_27072016141905.pdf
- Santos, V. H. S. (2018). Representações Sociais sobre o Processo de Certificação da Indicação Geográfica do Queijo de Coalho no Agreste Pernambucano. [Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Administração Rural – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife].

- Sasaki, R. K. (2009). Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*. São Paulo, Ano XII.
- Silva, F. M. M., Alencar, A. F., Calado, T. M. R., & Melo, I. E. C. (2017). Atuação do coordenador pedagógico no Município De Lagoa do Ouro-Pernambuco. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa-PB, 1-10.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID6339_13102017150622.pdf
- Silva, F., & Silva, K. N. P. (2017). Reflexões sobre as relações de gênero em uma escola de referência em ensino médio do interior de Pernambuco. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa-PB, 1-9.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA7_ID8417_16102017152733.pdf
- Silva, M. A. A., & Leal, A. L. (2017). Um estudo sobre resiliência em professores do ensino fundamental do Agreste pernambucano. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa-PB, 1-12.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA4_ID4217_08092017230905.pdf
- Silva, R. R., & Duarte, A. M. T. (2016). Os desafios na alfabetização de crianças surdas dos povos indígenas de Pernambuco. *Anais do III Congresso Nacional de Educação*, 1-13.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID10911_15082016172528.pdf
- Silva, R. R. C., & Silva, R. S. (2017). Espaços não formais: dificuldades encontradas por professores dos anos finais do interior de Pernambuco. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*, João Pessoa-PB, 1-6.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA16_ID7196_01102017153407.pdf
- Silva, S. I., Soares, D. S. A., Costa, L. H., Cordeiro, N. M., Correira, K. S. F., & Santos, M. R. (2017). Perfil do professor de matemática do futuro: um estudo sobre a prática docente nas escolas campos de estágio. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*. João Pessoa-PB, 1-5.
http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA1_ID237_14102017234011.pdf
- Skljar, C. (Org). (1998). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação.
- Sobral, J. A. S., Cavalcanti, A. C. N. F., & Sá, C. L. (2017). Um estudo das inter-relações de modelo de educação especial no Município de Floresta-PE. *Anais do IV Congresso Nacional de Educação*, 1-5.
https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA10_ID9826_16102017122628.pdf

- Sousa, Y. K., Oliveira, R. C. B., & Souza, A. N. (2018). Concepções de manejo de resíduos químicos por parte de um grupo de licenciandos em Química do CAA/UFPE. *Revista Docência do Ensino Superior*, 8(1), 205–225. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2018.2337>
- Strobel, K. (2008). As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis, SC: Editora da UFSC. p. 118.
- Valença, O. (2001). Projeto Pegapacapé: saúde, cultura e reprodução no agreste pernambucano. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. 5(8), 185-188. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832001000100024>
- Vasconcelos, J. B. & Ramos, P. (2018). O ensino especial no interior pernambucano: um relato de caso em Venturosa. *Anais do V CONEDU – Congresso Nacional de Educação*, 1-8.
- Vidal, A. K. L., Tenório, A. P., Brito, B. H., Oliveira, T. B., & Pessoa, I. D. (2009). Conhecimento de Escolares do Sertão Pernambucano sobre o Câncer de Boca. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*. 9(3), 283-288.