



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

FLORIETE ASSUNÇÃO RIBEIRO

**POLÍTICA EDUCACIONAL BILÍNGUE DE SURDOS NO
MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PA**

Porto Nacional/TO
2022

FLORIETE ASSUNÇÃO RIBEIRO

**POLÍTICA EDUCACIONAL BILÍNGUE DE SURDOS NO
MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, campus Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de Concentração: Estudos Linguísticos
Linha de Pesquisa: Língua Brasileira de Sinais

Orientadora: Profa. Dra. Neila Nunes de Souza
Coorientador: Prof. Dr. Maurício Alves da Silva

Porto Nacional/TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

R4S4p Ribeiro, Floriete Assunção.
Política Educacional Bilingue de Surdos no município de Tucuui-PA. /
Floriete Assunção Ribeiro. – Porto Nacional, TO, 2022.
131 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação
(Mestrado) em Letras, 2022.
Orientadora : Neila Nunes de Souza
Coorientador: Mauricio Alves da Silva

1. Política Bilingue. 2. Educação de surdo. 3. Tucuui-Pará. 4. LIBRAS. I.
Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

FLORIETE ASSUNÇÃO RIBEIRO

POLÍTICA EDUCACIONAL BILÍNGUE DE SURDOS NO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPG-Letras), da Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos Linguísticos. Linha de Pesquisa: Língua Brasileira de Sinais.

Orientadora: Profa. Dra. Neila Nunes de Souza

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Neila Nunes de Souza (UFT)
Orientadora

Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig (UFT)
Examinador Interno

Prof. Dr. Mauricio Alves da Silva (UFT)
Examinador Interno

Prof. Dr. Wolney Gomes Almeida (UESC)
Examinador Externo

Porto Nacional/TO
2022

*A curiosidade instigadora sempre é uma boa
tarefa para que nós, seres inacabados,
possamos nos dar conta do nosso
inacabamento. Só é possível existir esperança
quando nos damos conta de que não sabemos
tudo, mas que temos potencialidade de
conhecer e desvelar o mundo em que estamos
inseridos.
(Ottmar Teske, 2015)*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus a força e a disposição que me concedeu para pensar e agir nesta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), do Campus de Porto Nacional.

À minha orientadora Dra. Neila Nunes de Souza, os incentivos e a autonomia que me foi dada. E isto, sem dúvida, é uma forma carinhosa e rica de orientar.

Aos membros da Banca examinadora, as preciosas contribuições nesta pesquisa, professores Drs. Carlos Ludwig e Maurício Alves da Silva.

Aos meus pais Gerson dos Reis Assunção e Maria José Gaia Assunção que, apesar do nosso contexto de dificuldades, sempre me fizeram acreditar que estudar seria a melhor forma de promover mudanças na nossa realidade de vida. Gratidão por todo amor, incentivos e orações.

Aos meus irmãos e irmã, Flor Helena, Antônio Francisco, José Nilson, José Paulo, Florissanta, Gerson e ao meu irmão Carlos Alberto, as boas provocações para os estudos.

Ao meu esposo Mílvio, pelos incentivos, paciência e parceria de todos os dias.

Aos meus filhos e filha. Marívia, as palavras de ânimo, apoio e orações. Marcos Davi, a compreensão, carinho e todo cuidado com a irmãzinha Maitê. E à minha Maitê, que com apenas 02 aninhos teve que dividir a mãe com a pós-graduação, que muitas vezes me esperou para dormir e para receber os cuidados de mãe, ela que chegou a me dizer: “eu não preciso de uma mãe mestra, eu quero uma mãe mamãe”. Mas com o passar do tempo foi se adaptando. Ela sempre aguardava ansiosa a hora de eu dar uma pausa na escrita para me abraçar e me dizer: “mãe, eu deixei você estudar”. Hoje já com 4 aninhos, é independente e uma parceira incrível. Marívia, Marcos Davi e Maitê, vocês são a minha principal energia para avançar nos estudos. Eu dedico esta conquista a vocês.

Aos meus amigos e amigas que de alguma forma se fizeram presentes nesta caminhada com palavras de ânimo e informações importantes para a pesquisa: Melissa Leal (nossa caminhada vem desde a graduação e olha só aonde chegamos!), Jardeane Reis, Cleane Carlos, Elizabeth Mendes, Marineide Leite, Mônica Rocha.

Agradeço a cada autor, às referências Surdas, às Comunidades Surdas e outros autores ouvintes, os quais serviram de balizamento teórico e conceitual para que eu pudesse ler, pensar e escrever coerentemente.

À Secretaria Municipal de Educação-SEMED-Tucuruí-PA, obrigada pela permissão dos dados para esta pesquisa.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu abraço e a minha gratidão.

RESUMO

Esta dissertação versa sobre política educacional bilíngue de Surdos no município de Tucuruí-PA. A pesquisa está inserida na linha de estudos de Língua Brasileira de Sinais do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Tocantins-UFT, do campus de Porto Nacional-TO. Considera-se o contexto da política de educação bilíngue de Surdo do Brasil para refletir sobre a seguinte questão: a política educacional de Surdos no município de Tucuruí, no período de 2009 e 2021, tem acompanhado as legislações nacionais? Assim, elegemos como objetivo geral analisar as políticas de inclusão educacional de Surdos no município de Tucuruí-PA de 2009 ao ano de 2021, tendo como parâmetro as legislações nacionais. Para tanto, a pesquisa é de natureza básica, em que busca novos conhecimentos investigando fenômenos e fatos. Neste sentido, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo documental. Para a construção do estado da arte da pesquisa foi realizada a coleta de dados secundários, com a revisão bibliográfica de autores que discutem a educação de Surdos no Brasil e as legislações nacionais do período de 2002 a 2021. Para a realização da coleta dos dados primários foram coletados documentos que demonstram a existência de políticas voltadas à educação de Surdos no município de Tucuruí-PA, referente ao ano de 2009 a 2021. A estruturação dos elementos levantados neste estudo se apresenta da seguinte forma: no primeiro capítulo tem-se a introdução; no segundo as representações sobre o sujeito Surdo; o terceiro apresenta as políticas educacionais destinadas à educação de Surdos de 2002 a 2021; no quarto capítulo trazemos dados sobre a política de educação de Surdo no Município de Tucuruí de 2009 a 2021; e as considerações finais. Com base no levantamento documental das ações que vêm sendo desenvolvidas no município, nota-se que há necessidade de repensar o processo educacional voltado aos alunos Surdos, pois, as ações isoladas do contexto de sala de aula não contribuem para o avanço dos alunos. Desta forma, o levantamento das ações desenvolvidas no âmbito municipal abre portas para pensarmos a proposta de educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino. Com a ampliação deste debate poderemos visualizar com mais clareza quais são os caminhos para pensar a educação de Surdos a nível local e em outros contextos educacionais.

Palavras-chave: Política Bilíngue. Educação de Surdo. Tucuruí-Pará. Libras.

ABSTRACT

This dissertation deals with bilingual educational policy for the deaf in the municipality of Tucuruí-PA. The research is part of the Line of Studies of Brazilian Language of Signs of the Graduate Program in Letters, of the Federal University of Tocantins-UFT, of the campus of Porto Nacional-TO. The context of Brazil's bilingual deaf education policy is considered to reflect on the following question: has the educational policy of the deaf in the municipality of Tucuruí, in the period of 2009 and 2021, been following national legislation? Thus, we have selected as a general objective, to analyze the policies of educational inclusion of deaf people in the municipality of Tucuruí-PA from 2009 to 2021, having as parameter the national laws. To this end, the research will be of a basic nature, in which it seeks new knowledge investigating phenomena and facts. In this sense, this is qualitative research, of the documentary type. For the construction of the state of the art of the research, secondary data were collected, with the bibliographic review of authors who discuss the education of the deaf in Brazil and the national legislations of the period from 2002 to 2021. To perform the collection of primary data, documents were collected that show the existence of policies aimed at the education of deaf people in the municipality of Tucuruí-PA, referring to the year 2009 to 2021. The structuring of the elements raised in this study is presented as follows: in the first chapter there is the introduction; in the second, the representations about the deaf subject; the third presents educational policies aimed at deaf education from 2002 to 2021; in the fourth chapter we bring data on deaf education policy in the municipality of Tucuruí from 2009 to 2021 and final considerations. Based on the documentary survey of the actions that have been developed in the municipality, it is noted that there is a need to rethink the educational process aimed at deaf students, because the actions isolated from the classroom context do not contribute to the advancement of students. Thus, the survey of the actions developed at the municipal level opens the door for us to think of the proposal of bilingual education of the deaf as a teaching modality. With the expansion of this debate, we will be able to visualize more clearly what are the ways to think about the education of the deaf at the local level and in other educational contexts.

Keywords: Bilingual Policy. Deaf education. Tucuruí-Pará. Libras.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Mapa de Localização de Tucuruí-PA.....	24
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantitativo de escolas do município de Tucuruí	84
Quadro 2 – Profissionais e serviços da Educação Básica de Surdos	115

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Recorte do Jornal da Inclusão.....	85
Imagem 2 – Jornal Inclusão volume 2 - a noção de diferentes.....	86
Imagem 3 – Material didático do curso de Libras, 2011	87
Imagem 4 – Dia do Surdo, 26/09/2012.....	88
Imagem 5 – Projeto: Libras em Contexto.....	89
Imagem 6 – Cronograma do Projeto: Libras em Contexto.....	90
Imagem 7 – Oferta de Cursos de Libras em Tucuruí, 2015	91
Imagem 8 – Programação do Setembro Azul, 2015	91
Imagem 9 – Folder da II Amostra do Setembro Azul, 2016	92
Imagem 10 – Arts de 5º a 8º da Lei nº 9.942/2018.....	97
Imagem 11 – Arts. de 9º a 14º da Lei nº 9.942/2018.....	99
Imagem 12 – Plano de Ação da Comissão de Educação Especial Inclusiva, 2019.....	101
Imagem 13 – Educação de Surdos de Tucuruí, 2019	101
Imagem 14 – Sala de Alfabetização em Libras, 2019	102
Imagem 15 – Sala de Ensino de Português como L2 para Surdos e Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa como L2 para Surdos, 2019	103
Imagem 16 – Oficinas Inclusivas de Libras nas turmas de alunos Surdos do município de Tucuruí, 2019.....	104
Imagem 17 – Curso básico de Libras para os profissionais da educação municipal. Cursos de Libras-2019.....	105
Imagem 18 – AEE e Curso de Libras na aldeia Arawara Assurini, 2019	106
Imagem 19 – Plano de Curso de Libras, 2020.....	108
Imagem 20 – Projeto do Curso de Libras, 2020	108
Imagem 21 – Roteiro de Trabalho do Intérprete de Libras e Projeto “Aprender sem Limites”, 2020	109
Imagem 22 – Orientação para estrutura da sala de aula- em formato de U.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Banco de Dados de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OLEPS	Oficina de Leitura e Escrita de Português para Surdos
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
SAEE	Sala de Atendimento Educacional Especializado
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFPA	Universidade Federal do Pará
UHT	Usina Hidrelétrica de Tucuruí
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	REPRESENTAÇÕES SOBRE O SUJEITO SURDO.....	27
2.1	O Ouvintismo e a surdez com base no modelo clínico-terapêutico	27
2.1.1	O Ouvintismo.....	28
2.1.2	A Surdez com Base no Modelo Clínico-Terapêutico.....	30
2.2	O Sujeito Surdo com base no modelo socioantropológico.....	33
2.3	Comunidade, Cultura e Identidade Surda.....	37
2.3.1	Comunidade Surda.....	37
2.3.2	Cultura Surda.....	39
2.3.3	Identidade Surda.....	43
3	POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL DE 2002 A 2021	49
3.1	Histórico da Educação de Surdos no Brasil.....	49
3.1.1	O Oralismo.....	50
3.1.2	Comunicação Total.....	51
3.1.3	Bilinguismo de Surdo.....	52
3.2	As Políticas Educacionais de Surdos no Brasil, a partir de 2002.....	56
4	POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS NO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ.....	76
4.1	Contexto histórico da Educação de Surdos no município de Tucuruí.....	76
4.2	Políticas para a Educação de Surdos propostas pela rede municipal de Tucuruí de 2009 a 2021.....	83
4.3	Análise dos documentos que favoreceram a Educação de Surdos no período de 2009 a 2021.....	84
4.4	Proposição para a Educação Bilíngue de Surdos à luz da LDB.....	111
4.4.1	Proposta para classe Bilíngue de Surdos.....	113
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS.....	125

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação está vinculada à linha de pesquisa Língua Brasileira de Sinais do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), do Campus de Porto Nacional, e apresenta os resultados da pesquisa sobre política educacional bilíngue de Surdos no município de Tucuruí, no Pará.

A motivação para este estudo teve início ainda como graduanda no curso de Letras, Libras e Língua Portuguesa como L2 para Surdos, na Universidade Federal do Pará (UFPA), no ano de 2012. Foi onde deparei-me com uma situação nova, comunicar-me de forma diferente, usando as mãos e expressões faciais e tendo que compreender as questões que envolvem as políticas educacionais de Surdos.

O primeiro período de estudos do curso marcou minha vida acadêmica, com a primeira disciplina de Libras da graduação, ministrada por uma professora surda. De início a sensação foi de desespero, angústia e vontade de desistir. No entanto, a paciência e competência da professora nos ensinamentos fizeram-me acreditar que eu poderia continuar o curso e buscar outras possibilidades de aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Iniciei assim o meu percurso de aquisição de uma nova língua.

Meu percurso acadêmico ocorreu imerso em curso básico de Libras com professores Surdos aos sábados e domingos, para conseguir acompanhar as aulas da professora surda; seminários, palestras, oficinas e ser bolsista de projetos durante toda a graduação, estes foram os caminhos possíveis para prosseguir no curso de graduação e posteriormente conseguir inserção na comunidade Surda.

Sendo assim, iniciei minhas primeiras reflexões sobre a educação de Surdos, ainda como estudante na Universidade Federal do Pará, especialmente como bolsista do projeto Oficina de Leitura e Escrita de Português para Surdos (OLEPS), onde ministrava aula de língua portuguesa para Surdos, estudantes do último ano do ensino médio e concluintes deste segmento, como forma de prepará-los para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e conseqüentemente conseguirem entrar na universidade.

Em agosto de 2015 veio a aprovação no concurso público para professora da educação básica, no município de Tucuruí-PA. No início de 2017 fui chamada para compor a equipe de Educação Especial Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com a função de Assessoria de Libras.

A atuação como Assessora de Libras na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Tucuruí, no período de 2017 e 2019, proporcionou-me contato e vivências com alunos

Surdos e profissionais das escolas públicas do município, sendo esta atuação a principal motivação para o desenvolvimento desta pesquisa.

As experiências concretizadas por meio de visitas nas escolas, conversas com professores regentes da sala comum, professores do atendimento educacional especializado (AEE), intérpretes de Libras e outros profissionais envolvidos no processo de ensino dos alunos Surdos me instigaram na busca de leitura e cursos para entendimento das questões que envolvem a educação de Surdos. A partir de então comecei a questionar as políticas públicas que o município vem ofertando aos discentes Surdos, pois, apesar dos esforços da equipe de educação especial inclusiva e secretaria de educação, os Surdos pareciam desamparados e excluídos no próprio ambiente escolar, que seria para incluí-los.

A sensação de impotência tomou conta de mim e fui percebendo que minha formação não era suficiente para contribuir de forma coerente na educação de Surdos. Assim, surgiu a necessidade de avançar nos estudos a nível de mestrado e a oportunidade veio através de uma amiga da graduação que me informou do edital do PPG-Letras-UFT e da linha de pesquisa favorável à nossa área de estudos em Letras Libras. Este edital veio como uma possibilidade de dar prosseguimento aos estudos desenvolvidos no período da graduação em Letras Libras, bem como ampliar meus conhecimentos e poder contribuir com melhorias na educação de Surdos de Tucuruí.

A princípio figurava uma pesquisa de campo, com os principais atores responsáveis pela educação de Surdos, em que se daria por meio de entrevistas, questionários e observações na prática etc. Contudo, esta metodologia foi descartada por conta da pandemia por Covid-19¹.

No município de Tucuruí, o distanciamento social por conta da Covid-19 teve início em março de 2020 e as aulas no município só retornaram em março de 2022. Nestas

¹ Segundo a Organização Pan-americana da Saúde (OPAS), a Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. Entre os sintomas de quadros graves da Covid-19 estão falta de ar, perda de apetite, confusão, dor persistente ou pressão no peito e alta temperatura (acima de 38° C). As evidências científicas mais recentes mostram que máscaras são uma medida fundamental para suprimir a transmissão da Covid-19 e salvar vidas (OPAS, 2020). Segundo Brasil/CNN (2021), apresentava-se um total de 5,4 milhões de óbitos por Covid-19 em todo o mundo. No Brasil, desde o início da pandemia até 05 de setembro de 2022, o país acumula 684.425 mil mortes por Covid-19. Neste mesmo período, no estado do Pará o número de mortes chegou em 18.782. Conforme os dados da secretaria municipal de saúde de Tucuruí-Pará, até 05 de setembro de 2022 ocorreram 298 mortes por Covid-19 no município. É importante destacar que até o presente momento, 06 de outubro de 2022, a pandemia ainda persiste, pois, ainda há casos graves de Covid-19.

condições, tivemos que dar outro direcionamento à pesquisa, realizando este estudo por meio de coleta de documentos que demonstram as ações que vêm sendo desenvolvidas em prol da educação de Surdos no município de Tucuruí.

Neste sentido, vislumbra-se a possibilidade de contribuir por meio desta pesquisa com novos apontamentos sobre a educação de Surdos, que poderão ser seguidos para possibilitar ações consolidadas, que visem uma proposta de ensino bilíngue para estes estudantes. Para isto, é necessário conhecer os caminhos percorridos na educação de Surdos no município de Tucuruí e os embasamentos legais que amparam a educação de Surdos no Brasil.

Tendo como marco temporal a partir do ano de 2002, que é considerado um marco histórico para a comunidade surda, porque foi neste período que ocorreu a aprovação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Segundo a Constituição Federal de 1988, Art. 6º, são direitos sociais, a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Na mesma lei, em seu artigo 205, a educação é direito de todos e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino” (BRASIL, 1988).

A educação brasileira, conforme o Art. 22 da Constituição Federal, compete privativamente à União legislar sobre: “XXIV – diretrizes e bases da educação nacional” (BRASIL, 1988). Neste sentido, temos a LDB, Lei nº 9.394/96, que norteia a educação no país, nos estados e municípios. Desta forma, a própria constituição federal é um documento que serve como embasamento legal para a criação de leis que asseguram a inserção de todos os sujeitos na educação, independentemente de suas diferenças.

No entanto, para compreendermos as políticas educacionais destinadas aos sujeitos Surdos, é preciso refletirmos primeiramente sobre a concepção que envolve o processo de construção das políticas educacionais voltadas para os Surdos e as ideias em que estão ancoradas. Lembrando que historicamente tivemos uma concepção de Surdos como deficientes e as políticas foram de reabilitação e de cura. Desta forma, é importante falar das políticas educacionais voltadas para a pessoa surda, antes, porém, precisamos situar o sujeito da pesquisa, partindo da concepção sobre este, que é considerada determinante para obter uma política voltada para os direitos ou não.

Conforme Skliar (2015), no início do século XX foi instaurada uma ideologia clínica dominante na educação de Surdos, a qual apresenta um modelo que busca medicalizar a surdez. Para o autor, esta é considerada uma tentativa de correção, normalização e violência institucional. Este contexto de dominação reuniu esforços para controlar, afastar e recusar a existência da comunidade surda, da cultura surda, da língua de sinais e da identidade. Estas ideias permanecem de forma discreta até os nossos dias.

A educação de Surdos vem sendo alvo discussões e lutas em favor de uma educação que oportunize o desenvolvimento e fortalecimento das identidades surdas, em um contexto de ensino bilíngue. Estes enfrentamentos se apresentam de forma clara nos diversos períodos históricos vivenciados pela Comunidade Surda do Brasil.

Especialmente a partir da década de 1990 surgiu a proposta de inclusão educacional com a Conferência Mundial de Educação Especial e posteriormente a declaração de Salamanca, que ocorreu na Espanha em 1994. Este documento cita como orientação a Declaração Mundial sobre Educação para todos e estabelece como princípio que todas as escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (UNESCO, 1994).

As Políticas Públicas têm apresentado deliberações legais que garantem a inclusão de todos os alunos em escolas regulares, independentemente de suas individualidades. Desta forma, a educação de Surdos se apresenta como um grande desafio para o ensino regular no Brasil.

Lodi e Lacerda (2014) afirmam que a inclusão de Surdos em escolas regulares se dá pela inserção dos Surdos em classes de ouvintes, nas quais espera-se que eles se comportem como ouvintes acompanhando os conteúdos apresentados. A inserção do aluno surdo é compreendida como uma das diretrizes fundamentais da política nacional de educação. Considerada como um processo gradual e dinâmico que pode tomar formas distintas de acordo com as especificidades dos alunos, espera-se que a inclusão escolar possibilite a construção de processos linguísticos adequados de aprendizagem dos conteúdos e uso social da leitura e da escrita. Nesta proposta, o professor é mediador dos conhecimentos por meio da interação com os demais alunos. O que ocorre com o surdo incluso, é que este não tem uma língua compartilhada com seus colegas e professores. Desta maneira se encontra em desigualdade linguística neste contexto escolar, não sendo contemplado em suas particularidades (LACERDA, 2020).

Skliar (2016) apresenta a proposta de educação bilíngue de Surdos como uma definição de oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas que caracterizam a

escolarização dos Surdos das últimas décadas. Contudo, o referido autor afirma que esta mesma proposta corre o risco de se tornar mais um dispositivo pedagógico “especial”, em uma grande narrativa educacional, ou até mesmo em uma utopia a ser rapidamente abandonada. Haja vista que o termo bilíngue ainda sugere o domínio das duas línguas.

A educação de Surdos permanecia vinculada essencialmente ao modelo da educação especial inclusiva, proposta pelo Ministério de Educação e Secretaria de Educação Especial, até a aprovação da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de Surdos. Deste modo, a Educação Bilíngue de Surdos rompe a relação com a política de educação especial e passa a ser legalmente uma modalidade de ensino. Os Surdos e os ouvintes militantes da educação bilíngue travaram uma luta histórica para que a educação bilíngue de Surdos se tornasse uma modalidade de ensino independente, sendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua e o português escrito como segunda língua.

Tais argumentos são relevantes para que o sistema municipal de ensino ofereça condições para uma educação de qualidade, que favoreça o desenvolvimento completo do aluno surdo. As famílias precisam da garantia do estado no atendimento escolar destes estudantes, em todos os níveis de ensino, de modo que lhes sejam assegurados um ensino que privilegie a língua, a identidade e a cultura surda.

Diante desta realidade surgiu a necessidade de pesquisar sobre a política educacional bilíngue de Surdos no município de Tucuruí. No Brasil, os documentos legais e normativos que favoreceram a educação inclusiva se estabeleceram por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/96), que define a educação especial como modalidade escolar para “alunos portadores de necessidades educativas especiais” preferencialmente na rede regular de ensino (Capítulo V, Artigo 58).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional surgiram outras políticas públicas que favorecem a educação de Surdos no país, como por exemplo a Lei nº 10.098/2000 e Decreto 5296/2004, que garantem a acessibilidade às pessoas com deficiência. Posteriormente, a Lei nº 10.436/2002 regulamentada pelo decreto 5626/2005, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais-Libras como meio legal de comunicação e expressão dos sujeitos Surdos. Neste contexto, temos ainda o Decreto nº 6949/2009 que promulga a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, Lei de Intérprete de Libras nº.12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a inserção da política de modelo bilíngue no Plano Nacional de Educação 2014-2024 e a Lei

Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que garante a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; e finalmente a Lei mais recente que é a 14.191, de 3 de agosto de 2021, que desvincula a educação de Surdos da política de educação especial inclusiva e o insere como modalidade de ensino na LDB.

Desta forma, considerando o contexto das políticas de educação bilíngue de Surdos no Brasil, esta proposta de estudo levanta a seguinte questão problema de pesquisa: a política educacional bilíngue de Surdos no município de Tucuruí, no período de 2009 e 2021, tem acompanhado as legislações nacionais? Assim, perguntas correlatas à questão central são necessárias: o entendimento acerca da concepção de sujeito surdo tem influenciado as políticas educacionais pensadas para esta comunidade? As ações municipais estão alinhadas às legislações Nacionais? Que ações políticas foram asseguradas pela rede municipal no período de 2009 a 2021?

No município de Tucuruí, dos 97.128 mil habitantes, 4008 pessoas apresentam dificuldades de audição, o que representa aproximadamente 4,2% da população tucuruíense. Deste total, 111 pessoas não conseguem ouvir de modo algum, 645 ouvem com grande dificuldade e 3.363 possuem alguma dificuldade de audição (IBGE, 2010). O número de pessoas surdas evidencia a necessidade de estudos que contribuam com a educação destes sujeitos.

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí (2021)², no ano letivo de 2021 foram matriculados um total de 20 alunos Surdos nas 50 escolas municipais. Observa-se que os Surdos estão sendo inseridos nas escolas regulares do município. É preciso, portanto, identificar como tem ocorrido a proposta de inclusão e se existem documentos de referência que têm assegurado este processo.

Sendo assim, a ideia deste estudo surgiu a partir de leituras, do entendimento que envolve o contexto educacional de Surdos no Brasil, somados principalmente à minha atuação profissional e à trajetória acadêmica. Minha trajetória de vida (acadêmica e profissional) me impulsionou a desenvolver esta pesquisa, com intuito de adquirir novas experiências, colaborar com outras pesquisas já desenvolvidas nesta área e estimular novos estudos que ampliem os espaços de diálogos sobre a política educacional bilíngue de Surdos.

² Dados informados pelo setor de Educação Especial Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Tucuruí (2021).

A relevância desta pesquisa se justifica por: a) buscar contribuir para estudos sobre a educação de Surdos, na perspectiva de um ensino a partir da língua de sinais como primeira língua, nas escolas públicas municipais; b) intenta contribuir com acompanhamento das ações desenvolvidas na educação de Surdos do município, pois, temos a possibilidade de evidenciar o que tem sido feito e o que pode ser implementado para melhoria do processo, com base nos documentos legais; c) também almejamos alcançar reflexões sobre a educação bilíngue de Surdos no Brasil, a partir de embasamento teórico atualizado; d) fomentar e ampliar a minha formação profissional na área, tendo como objetivo contribuir com estudos sobre a temática. Por fim, com o estudo esperamos contribuir com o sistema de educação municipal de Tucuruí ante as questões em aberto referentes às políticas de educação de Surdos, que vem sendo ofertada na rede de ensino. Ainda mais no atual contexto em que se concretiza a aprovação da educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na LDB. Nesta perspectiva, considero que este estudo contribuirá também para pensar quais os caminhos possíveis para implementar a educação bilíngue de Surdos, a partir do levantamento das ações existentes no município, as quais serão destacadas nesta pesquisa.

Consideramos que na relevância social, a pesquisa científica tem o intuito de contribuir para a melhoria da sociedade, visto que o tema sobre Políticas de Educação de Surdos deve ganhar a dimensão na prática escolar, de forma que os Surdos se tornem visíveis no contexto educacional e alcancem o respeito às suas diferenças, favorecendo também a luta da Comunidade Surda por uma educação bilíngue.

Já a relevância acadêmica vem sendo considerada em função das pesquisas mostrarem que a educação de surdo se traduz como um tema bastante discutido nas academias. Apesar de muitas discussões, há necessidade de mais engajamento no sentido de ampliar o espaço de diálogos, de maneira que extrapolem os muros das universidades e alcance os grupos Surdos minoritários, escolas das cidades interioranas, que também necessitam refletir e conhecer sobre as políticas voltadas à educação de Surdos.

Além do mais, este processo não é algo consolidado nas realidades das escolas brasileiras, então na academia estas discussões precisam dar prosseguimento com as pesquisas científicas, na expectativa de proporcionar clareza, de quais sejam as ações necessárias para que os Surdos se sintam de fato inclusos nas escolas regulares, contribuindo para esclarecer as questões atuais previstas nos documentos legais.

Assim, a relevância pessoal/profissional desta pesquisa parte de situações que notei nos caminhos percorridos da atividade profissional enquanto educadora e assessora de Libras, nos quais me deparei com questões que até o momento não possuem respostas científicas, que

merecem compreensão sistemática e proposição de solução. Neste preâmbulo, acredito que o desenvolvimento deste estudo seja crucial para dar efetivo retorno à sociedade, no que diz às ações que vêm sendo desenvolvidas em favor da educação de Surdos no município de Tucuruí. Deste modo, colaborando para ampliar minhas percepções acerca da educação de Surdos, adquirir novos conhecimentos e pensar em novas propostas que visem uma educação bilíngue de Surdos.

Portanto, este estudo aponta para a possibilidade de ampliar os debates sociais sobre as políticas de educação de Surdos e a tentativa de percorrer novos caminhos que combinem com as necessidades dos sujeitos Surdos. A temática adquire um papel importante em diversos setores sociais, porque visa construir a dissertação e as produções científicas a partir da pesquisa sobre políticas de inclusão educacional de Surdos no município de Tucuruí. Para tanto, a definição dos objetivos será considerada da forma apresentada a seguir.

Como objetivo geral, analisar a política educacional de Surdos no município de Tucuruí de 2009 ao ano de 2021, tendo como parâmetro as diretrizes nacionais. Como objetivos específicos temos:

- Situar teórica e conceitualmente as concepções sobre o sujeito surdo;
- Apresentar as políticas destinadas à educação de Surdos no Brasil de 2002 a 2021;
- Identificar as ações voltadas para os estudantes Surdos da rede municipal de educação de Tucuruí;
- Propor uma educação de Surdos em perspectiva bilíngue com base na LDB.

A pesquisa tem como recorte temporal as legislações nacionais, compreendidas do ano de 2002 a 2021. No ano de 2002 ocorreu o reconhecimento da Libras, por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, abrindo caminho para a educação bilíngue de Surdos e para a aceitação da “Cultura Surda”, assim como da Identidade Surda. Em 2021 surgiu a nova Lei 14.191 de 03 de agosto de 2021, a qual prevê a inserção da educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na LDB 9.394/96.

Contudo, para a análise da política de educação de Surdos na rede municipal de educação de Tucuruí foi necessária a delimitação temporal entre os anos de 2009 e 2021, o que se justifica pelo motivo de não encontrar dados substanciais anterior ao ano de 2009. Neste período a proposta educacional de alunos Surdos na rede municipal de ensino não aparece de forma clara nos documentos oficiais e ações desenvolvidas com foco no aluno surdo.

A metodologia empregada nesta pesquisa classifica-se conforme os parâmetros da abordagem qualitativa que, segundo Hernández Sampieri (2013), quanto às características

explora os fenômenos em sua profundidade e os seus significados são extraídos dos dados; quanto ao processo, é indutivo, recorrente, analisa múltiplas realidades subjetivas e não possui sequência linear; quanto ao benefício da pesquisa, permite profundidade de significados, extensão, riqueza interpretativa e contextualiza o fenômeno.

Para tanto, a pesquisa buscou novos conhecimentos investigando fenômenos e fatos. Neste sentido, quanto ao tipo da pesquisa é uma pesquisa bibliográfica com elementos da pesquisa documental. Segundo Cellard (2008), são tipos de pesquisas que podem favorecer o processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRE, 1986, p. 38).

Para a construção do estado da arte da pesquisa foi realizada a coleta de dados secundários, pois, realizou-se a revisão bibliográfica de autores que discutem a inclusão de Surdos no Brasil. Os levantamentos dos dados foram feitos em base de dados oficiais, literaturas de autores que dialogam sobre o tema, Banco de dados de teses e dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), periódicos, leis, resolução e decretos federais.

Para a realização da coleta dos dados primários foram selecionados documentos que demonstram a existência de políticas voltadas à educação de Surdos, referente ao ano de 2009 a 2021. Os quais foram solicitados via ofício à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e ao setor de Educação Especial Inclusiva, que é responsável pela educação de Surdos no município, além de pesquisas nos sites da prefeitura e da Câmara Municipal de Tucuruí. Os documentos coletados foram os seguintes: projetos de inclusão de Surdos, plano de trabalho, resoluções que orientam a inclusão de Surdos no município e legislações. Tais documentos em análise são as principais base para a escrita da dissertação.

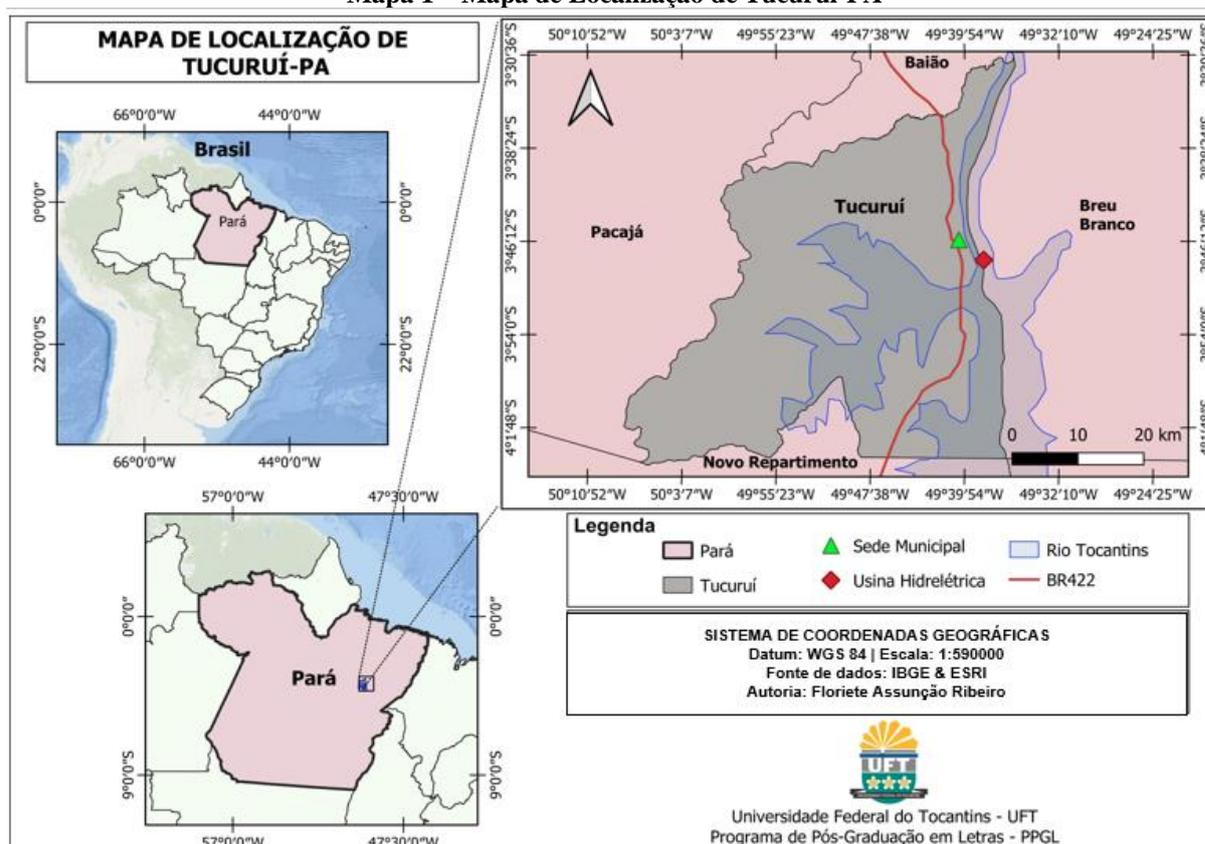
Sendo assim, os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa foram por meio de análise documental. Segundo Severino (2007), este tipo de pesquisa tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Neste aspecto, os conteúdos textuais são considerados matéria-prima importante à pesquisadora, que desenvolverá sua investigação e análise a partir destes documentos.

As análises dos dados levam em conta as variáveis operacionais da pesquisa – política educacional do sujeito surdo. Serão examinadas à luz dos conceitos e balizamentos legais concernentes ao tema. Assim, os dados secundários, aqueles encontrados nas documentações

municipais, serão analisados levando-se em conta o contexto político, a literatura e a situação local sobre a educação de Surdos, previstas nos documentos legais.

Com vista a localizar local do estudo, apresenta-se o mapa de localização do município de Tucuruí, no Pará.

Mapa 1 – Mapa de Localização de Tucuruí-PA



Fonte: IBGE (2020).

Tucuruí é um município paraense, segundo classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), está localizado na mesorregião do sudeste e microrregião de Tucuruí no estado do Pará. É um município limítrofe ao norte com o município de Baião, a leste com Breu Branco, a oeste com Pacajá e ao sul com o município de Novo Repartimento. O município encontra-se 288.40 km, em linha reta, distante da capital do estado, Belém, e em torno de 447 km de distância por vias de condução. Em termos de acesso ao município de Tucuruí, tem-se o seguinte: por vias terrestres são as Rodovias BR-422 e a PA-263, que liga Tucuruí ao município de Breu Branco, e na sequência à PA-150, que conecta o município Goianésia do Pará, no sentido sudeste. A partir daí segue-se à Marabá no sentido sul, e a Belém no sentido Norte. Além destas possibilidades de acesso, há a via fluvial, pelo Rio Tocantins, na direção norte, liga o município aos municípios do Baixo

Tocantins (Baião, Mocajuba, Cametá, Abaetetuba, entre outros), no sentido sul, indo até Marabá, passando pelas eclusas da Usina Hidrelétrica de Tucuruí.

Os procedimentos de análise no decorrer do texto serão desenvolvidos nos capítulos, de modo que seja possível elucidar a pesquisa quanto ao balizamento institucional, teórico, conceitual e documental. A pesquisa está estruturada como descrito a seguir.

A estruturação dos elementos levantados neste estudo se apresenta da seguinte forma: no segundo capítulo situamos o sujeito da pesquisa, com a ideia de concepção de sujeito surdo. Apresenta-se a surdez sob o olhar do Modelo Clínico-Terapêutico, que descreve a surdez como deficiência; o Modelo Socioantropológico ancorado no discurso da surdez como diferença; e no último subtópico destaca-se as discussões sobre a Comunidade Surda, Cultura Surda e Identidade Surda. Estes entendimentos são bases importantes para conduzir nossa reflexão sobre as políticas educacionais para Surdos. Estas representações influenciam e dominam todos os discursos e dispositivos pedagógicos da atualidade (SKLIAR, 2015). Assim, este estudo é ponto de partida para compreendermos as políticas educacionais destinadas a este grupo minoritário.

No terceiro capítulo, a Política de Educação de Surdos no Brasil, destaca-se as políticas educacionais destinadas a estes sujeitos, iniciando com um breve panorama histórico em que se apresenta as principais tendências que marcaram o percurso da educação de Surdos (Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo). Em seguida apresenta-se as Políticas Educacionais de Surdos no Brasil a partir do ano de 2002, em que trazemos alguns documentos oficiais que contribuíram para a garantia da educação de Surdos no Brasil, tais como: Lei nº 10.436 de 2002 que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão dos Surdos; Decreto nº 5626 de 2005; Decreto nº 5296/2004, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); o Decreto nº 6949/2009, que promulga a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência; Lei do Intérprete de Libras nº 12.319/2010; o Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014-2024); a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 06 de julho de 2015; e a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.

No quarto capítulo trazemos dados sobre a educação de surdo no Município de Tucuruí, destacando assim o contexto histórico da educação de Surdos no município e as políticas que amparam estes sujeitos neste contexto. Estas discussões irão indicar quais os planos e projetos vêm sendo utilizados para alcançar o aluno surdo, tais como: projeto de oficina de Libras nas salas do aluno surdo incluso, ações do trabalho do intérprete de Libras,

sala de ensino de Libras como L1, sala de português como L2 para Surdos, plano de trabalho da assessoria de Libras e curso de Libras para os profissionais da educação.

Finalmente apresenta-se as Considerações Finais, refletindo sobre este processo de inclusão de Surdos no município de Tucuruí. Assim, acreditamos que este estudo pode trazer contribuições para discussões sobre a aplicabilidade das políticas públicas de inclusão educacional para os sujeitos Surdos. Pensamos que o levantamento destas ações desenvolvidas no âmbito municipal abre portas para pensarmos a proposta de educação bilíngue para Surdos como modalidade de ensino. Com a ampliação deste debate poderemos visualizar com mais clareza quais são os caminhos para pensar a educação de Surdos a nível local e em outros contextos educacionais. O conhecimento desta realidade nos proporcionará identificar os desafios enfrentados para a mobilização e acompanhamento das políticas públicas educacionais para os alunos Surdos.

2 REPRESENTAÇÕES SOBRE O SUJEITO SURDO

Neste capítulo apresenta-se as perspectivas teóricas sobre as representações acerca da surdez e o sujeito surdo, com o intuito de contextualizar as discussões sobre as políticas educacionais para Surdos. Para adentrar na temática principal deste estudo, é necessário provocar reflexões, apresentando a concepção do sujeito surdo, que é o ponto de partida para compreender as políticas públicas educacionais voltadas para esta comunidade. Deste modo, o objetivo é situar teórica e conceitualmente a concepção do sujeito surdo como diferença. Destacando as representações sobre o sujeito surdo, o Ouvintismo e o modelo Clínico-Terapêutico, o modelo Socioantropológico, bem como os termos Comunidade Surda, Cultura Surda e Identidade Surda, os quais são conceitos indispensáveis nos estudos que discutem a respeito do sujeito Surdo.

Para fundamentar estas ideias, nos embasamos principalmente nos seguintes pesquisadores: Lane (1992), Perlin e Strobel (2008), Sá (2010), Dorziat (2011), Rezende (2012), Thoma (2012), Ladd (2013) e Skliar (1997; 1999; 2000; 2015; 2017), dentre outros.

Assim, destaca-se que as concepções sobre o sujeito surdo serão abordadas com inspiração pós-estruturalista, que considera este sujeito pertencente a um grupo cultural, de minoria linguística, e não ao grupo das pessoas com deficiência.

Neste sentido, é importante situar o sujeito da pesquisa e apresentar os diferentes olhares sobre a surdez para assim compreendermos os fundamentos da educação de Surdos. Este entendimento colabora para pensar a inclusão educacional de Surdos de forma contextualizada e com discernimento das questões que envolvem a construção das políticas públicas pensadas para a comunidade surda.

As representações sobre a surdez envolvem diferentes discursos que foram historicamente criados e difundidos para definir estes sujeitos, como por exemplo o entendimento com base clínica que entende que a surdez precisa ser curada para que o surdo seja de fato pertencente ao mundo ouvinte. Contudo, a perspectiva cultural permite visualizar o surdo como pertencente a um grupo linguístico, que busca desconstruir a ideia de sujeito deficiente. Neste sentido, consideramos que para pensar a educação de Surdos é fundamental buscar entendimento acerca das concepções que envolvem os sujeitos Surdos.

2.1 O Ouvintismo e a surdez com base no modelo clínico-terapêutico

Historicamente, o conceito e os conhecimentos sobre a surdez estiveram diretamente ligados aos estudos da medicina. Assim, o sujeito surdo é visto como deficiente e nesta compreensão ocorrem buscas incansáveis de cura da surdez, como forma de normalizar o indivíduo surdo e torná-lo apto a interagir socialmente com os ouvintes.

O entendimento sobre o termo ouvintismo vem sendo discutido dentro dos estudos sobre os Surdos, como forma de esclarecer sobre a relação entre Surdos e ouvintes. Inclusive o pensamento que abriga o sujeito surdo no campo da deficiência. Neste contexto, considera-se o ouvintismo como uma forma de dominação de ouvintes sobre os sujeitos Surdos.

Assim, abordaremos de forma breve sobre o ouvintismo que pode ser manifestado de várias formas e em diversos contextos sociais, e posteriormente sobre a surdez com base no modelo clínico-terapêutico.

2.1.1 O Ouvintismo

Segundo Lopes (2012), ouvintismo foi o termo usado no Brasil por Carlos Skliar, como forma de demonstrar o domínio do ouvinte sobre os Surdos. Esta terminologia foi pensada com intuito de externar criticamente a maneira como os ouvintes impuseram e validaram as práticas de correção e de normalização aos sujeitos Surdos. Pelo fato de a palavra ouvintismo referir diretamente ao ouvinte (ouvintismo), foram desenvolvidas recorrentes histórias de oposição, de reação negativa, de dívida histórica dos Surdos contra os ouvintes. A autora compreende a situação vivenciada pelos Surdos, pois, estes optaram por denunciar os acontecimentos históricos que buscaram tratar os Surdos, tendo como principal referência de normalidade, o sujeito ouvinte.

A medicalização da comunidade dos surdos, caracterizada por uma longa história de lutas entre os surdos e os ouvintes que afirmam servi-los, pelo direito em definir um problema e colocá-lo em determinado domínio social e não noutro – para analisá-lo como a questão da medicina, educação, reabilitação, religião, política – é feita de acordo com opinião dos ouvintes em virtude destes serem mais fortes (LANE, 1992, p. 39).

Os Surdos vivenciam constantemente ações semelhantes, em que os colocam na situação de domínio. Prevalecendo, quase sempre, o ponto de vista dos ouvintes. No entanto, os Surdos engajados na comunidade surda têm denunciado atitudes que os limitam como deficientes e incapazes de adquirir conhecimentos por meio da língua de sinais.

O ouvintismo/audismo, conforme Fernandes e Lopes Terceiro (2019), é uma forma de colonialismo dos ouvintes para com os Surdos, impondo formas de ser e agir como ouvintes,

ao valorizar a fala e a normalização de instrumentos, metodologias e intervenções que privilegiam a oralização em detrimento da língua de sinais. É uma forma de dominação que os ouvintes exercem sobre os Surdos, uma vez que, em geral, são estes que determinam a forma de educar e tratar a comunidade surda, destituindo-lhe a autonomia própria que lhe é devida.

O ouvintismo – as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos – e o oralismo – a forma institucionalizada do ouvintismo – continuam sendo, ainda hoje, discursos hegemônicos em diferentes partes do mundo. Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o Surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais (SKLIAR, 2015, p. 15).

Neste entendimento, o ouvintismo é considerado como uma imposição de ouvintes, que obriga os Surdos a narrarem-se como sujeitos incapazes e deficientes. São representações que desconsideram a ideia de comunidade, de cultura e identidade surda.

Para Rezende (2012), a noção de ouvintismo passou a ser problematizada a partir da perspectiva dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos. Neste sentido, a invenção da anormalidade surda e o controle do corpo surdo são questionados no campo destes estudos. Pesquisadores Surdos e a comunidade surda empenham-se para alcançar os sentidos culturais, os quais são produzidos com enfrentamento, efeitos, lutas e resistências surdas. Entretanto, estes embates são necessários para inverter, desarticular e apagar o discurso que visualiza o surdo na perspectiva da deficiência. De maneira que este sujeito seja compreendido como cultural, para que possa vivenciar a sua cultura e língua visual, distante da exigência de correção clínica.

Conforme Perlin (2015), a definição do termo ouvintismo resulta da aproximação particular que se dá entre ouvintes e Surdos, e nessa situação o ouvinte está continuamente em posição de superioridade. Desta forma, não se pode entender o ouvintismo sem que este seja percebido como uma configuração do poder ouvinte. A autora considera que o ouvinte estabelece uma relação de poder, se opondo ao surdo. Esta dominação ocorre em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra — ouvintismo — identifica o surdo com base na deficiência, na clinicalização e principalmente na ideia de que o sujeito surdo necessita ser normalizado.

Ainda segundo Perlin (2015), é possível identificar três tipos de discurso ouvintista, que são mais recorrentes em nosso meio. O discurso do ouvintismo tradicional em que o discurso dos ouvintes enfatiza apenas o seu modelo de identidade, como principal meta a ser

alcançada pelo surdo. Perlin destaca que esta é uma das formas mais resistente de poder ouvinte sobre os Surdos. Nesta perspectiva, os Surdos permanecem na ideologia servil ao ouvinte, o que o leva a preferir a cultura ouvinte e desprezar a dos Surdos. O discurso ouvintismo natural, neste cenário prevalece a defesa ouvintista por uma igualdade natural entre Surdos e ouvintes. Porém, o surdo permanece submetido à cultura ouvinte. Neste discurso está presente a ideia de que o surdo precisa ser bilíngue, mas ainda persiste a desconfiança quanto ao status total da língua de sinais, assim permanece transitando entre a aceitação e o medo de admitir que a língua de sinais é completa e eficaz na comunicação dos Surdos. O discurso ouvintismo crítico é o mais próximo de uma atitude solidária, porque neste discurso é aceita a possibilidade de alteridade, do surdo como diferente, como identidade e independência linguística. Para Perlin (2015), este é um posicionamento de ouvintismo livre, no qual são destacadas as diferenças culturais. Neste sentido, o ouvintismo considera a diferença cultural dos sujeitos Surdos e batalha em prol desta. Porém, esta estratégia impõe soberania sobre os Surdos, haja vista que imprimem uma relação de poder e saber, incidindo com seus discursos de superioridade sobre a comunidade surda.

Desta forma, as ideias aqui apresentadas discutiram sobre o ouvintismo e suas influências sobre a comunidade surda. Estas questões que envolvem o discurso ouvintista levam muitos Surdos a narrarem-se como incapazes e buscarem de forma incansável, igualar-se com os ouvintes, na busca de aceitação social.

A partir deste entendimento sobre o ouvintismo, passaremos a abordar a surdez com base no modelo clínico-terapêutico, o qual também age em favor da normalização do sujeito surdo.

2.1.2 A Surdez com Base no Modelo Clínico-Terapêutico

Sob a perspectiva clínica da surdez, o Decreto nº 5626/2005 descreve a classificação em termos de medidas audiométricas, considerando deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Desta forma, estes tratamentos no próprio decreto ainda evidenciam a surdez como deficiência auditiva, utilizando termos clínicos que abrigam preconceitos e a não aceitação da surdez como diferença.

Assim, Lane (1992) afirma que ocorre de olharmos para o surdo de determinado modo que evidencia a surdez como enfermidade e estas práticas estão tão disseminadas no meio dos ouvintes que já vem sendo processadas há muito tempo, e elas se encontram bastante

legitimadas pela medicina, que até imaginamos que descrevemos as qualidades dos sujeitos Surdos de forma cuidadosa, o que poderíamos optar por falar deles de um outro modo, como sujeito cultural.

Ainda segundo Lane (1992), se questionarmos de maneira educada aos adultos Surdos em que momento foram rotulados como incapazes, deficientes ou diminuídos, a resposta pode ser bem parecida, pois, atribuem à hereditariedade, ao nascimento ou à infância. Em um destes ou outros contextos foram marcados como diferentes de seus genitores, iniciando assim a ruptura na comunicação entre o sujeito surdo e os familiares. Deste modo, os pais consideram este ocorrido como desvio da normalidade e dos padrões exigidos pela sociedade. Conseqüentemente, levam a criança surda aos especialistas da medicina (pediatra, fonoaudiólogo e outros), que finalmente legitimam o rótulo de enfermidade.

Diagnosticar casos de incapacidade é considerada a função destes profissionais, que de imediato listam várias orientações e possíveis encaminhamentos para ajudar na superação da surdez (terapias fonoaudiológicas, implante coclear, aparelho auditivo etc.), porém pouca menção é feita sobre a aquisição da língua de sinais. Nesta perspectiva, se inicia um processo de combate à surdez, que produzirá alterações profundas em todos os contextos de vivência do sujeito surdo.

Neste sentido, percebe-se o quanto os ouvintes são influenciados pelo conceito de surdez criado pela medicina. E esta concepção está impregnada na sociedade e vem sendo utilizada como ponto de partida para pensar as políticas públicas destinadas aos sujeitos Surdos. A política de educação especial, por exemplo, permaneceu por um longo período como modalidade, visando à integração de pessoas com características biológicas desviantes do padrão considerado normal. A partir disto, os Surdos foram inclusos nesta categoria como deficientes auditivos. Este modelo preocupou-se especialmente com a integração destes sujeitos na sociedade, tendo como princípio o acesso ao ensino regular.

Para Dorziat (2011, p. 23), este processo evidenciava o sucesso das práticas terapêuticas e normalizadoras embasadas pela educação especial, como forma de promover a ascensão dos deficientes a um nível considerado adequado para o convívio social. Conforme a autora, os Surdos vêm sofrendo as conseqüências históricas de uma educação pautada em um entendimento com base clínica, que leva em consideração o fator biológico da surdez.

Thoma (2012) questiona se a falta da audição seria a condição suficiente para afirmarmos que uma pessoa é surda, do ponto de vista cultural. Segundo a autora, os Surdos são homens, mulheres, homossexuais, heterossexuais são negros, índios, brancos, ocidentais ou orientais, são pobres, ricos, trabalhadores ou desempregados, são honestos ou não, vivem

em situação de dependência dos ouvintes ou são livres e independentes. Desta forma, observa-se que são diversas as condições de ser surdo, quantas forem as possibilidades existentes.

Assim, ser surdo quer dizer que este sujeito possui características identitárias que se misturam com outros na construção de um sujeito. Neste seguimento, a constituição do sujeito surdo não pode ser limitada ao estado biológico de ausência da audição. Para Thoma (2012), estes sujeitos adquirem experiências na relação com os outros Surdos e com os ouvintes, neste aspecto não podemos caracterizar os Surdos com base em alguns tipos ou categorias fixas e puras.

Na concepção da medicina, os sujeitos Surdos são vistos como pacientes ou “doentes nas orelhas” (PERLIN; STROBEL, 2008, p. 9). Assim, estes necessitariam de tratamento a todo custo, como por exemplo os exercícios terapêuticos de treinamentos auditivos e os exercícios de preparação dos órgãos fonador, que fazem parte do trabalho do professor de Surdos quando atua na abordagem oralista. Nesta visão clínica, geralmente categorizam os sujeitos Surdos através de graus de surdez e não pelas suas identidades culturais.

Rezende (2012) apresenta a surdez como uma invenção da medicina, em que seria algo inventado, fabricado e que não foi originado. Segundo a autora, foi neste contexto da medicina que se inventou a surdez como deficiência, produzindo discursos e saberes sobre os Surdos como deficientes e necessitados de técnicas de correção. A autora enfatiza que o corpo surdo é contornado por uma rede de saberes e poderes que pode reabilitá-lo e adestrá-lo com o intuito principal de torná-lo ouvinte, falante e normal. O corpo surdo, para a família e para a equipe de saúde, só é normal quando ouve e fala.

É na perspectiva dos Estudos Culturais e dos Estudos surdos que noções como o ouvintismo, a produção da anormalidade surda e o controle do corpo Surdo são problematizadas. Buscam-se os sentidos culturais e produzem-se, na zona de conflitos, efeitos, lutas e resistências surdas para inverter, desconstruir e deslocar o discurso do Surdo a ser corrigido para o Surdo cultural, que não necessita de correção clínica para vivenciar a sua cultura e língua visual (REZENDE, 2012, p. 82).

A concepção clínica da surdez compreende a pessoa surda com um déficit biológico, e esta ideia tem sido considerada como norteadora de todo o processo educativo destes sujeitos, embasados em uma pedagogia corretiva. Neste contexto, há uma busca histórica por correção e normalização destes. Para Skliar (2015), as ideias que predominaram nos últimos cem anos são nítidas comprovações do sentido comum em que os Surdos correspondem, se enquadram, e se acomodam com tranquilidade a um modelo de medicalização da surdez, em uma versão

que amplia e contribui para acentuar os mecanismos da pedagogia corretiva, implantada no início do século XX e ainda presente até aos nossos dias.

Ainda de acordo com Skliar (2015), as práticas e tentativas de correção, normalização e de violência institucional ocorreram ao longo dos anos e persistem, utilizando instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da Língua de Sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos Surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

Conforme Fernandes (2016), experimentou-se um período extenso de mudanças nas últimas três décadas, no que diz respeito aos paradigmas, até então vigentes, sobre a surdez. Iniciando com a concepção clínico-terapêutica que orientou os estudos nesta área, que incluiu os Surdos e a surdez em um discurso patológico referindo-se ao déficit e à limitação. Para a autora, atualmente este conceito vem sendo repensado em um campo mais abrangente direcionado aos estudos culturais, à educação, como espaço ideológico de produção e apropriação do conhecimento, constituindo diferentes concepções o sujeito surdo.

Assim, a comunidade surda tem resistido, como forma de oposição aos discursos clínicos sobre a surdez, que os definem como incapazes. Neste cenário, os Surdos buscam por meio de estudos apresentar novas interpretações sobre a surdez, em um novo campo conceitual, com base no modelo socioantropológico, que contraria o modelo clínico terapêutico e se aproxima da concepção cultural sobre o ser surdo.

2.2 O Sujeito Surdo com base no modelo socioantropológico

Antes de adentrarmos na discussão sobre a surdez com base no modelo socioantropológico, destaca-se de forma breve que este termo na área da surdez surgiu com o início dos Estudos Surdos, desenvolvido por Carlos Skliar. Este campo de estudo floresce de forma significativa e frutífera na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com a chegada deste professor Argentino, que no início da década de 1990 “foi convidado, na qualidade de professor visitante, para integrar o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS”. (LOPES, 2011, p. 12).

Skliar foi o grande responsável por deslocar a surdez da perspectiva clínica à perspectiva cultural nesta universidade, criando o Núcleo de Pesquisas em Políticas de Educação para Surdos (NUPPES) e contribuindo para o avanço das teorizações sobre o ser

surdo dentro dos Estudos Culturais e, conseqüentemente, para a criação dos Estudos Surdos no Brasil (REZENDE, 2012, p. 79).

Segundo os autores Skliar (1998), Strobel (2008) e Rezende (2012), os Estudos Culturais tiveram origem na Inglaterra, considerando como precursora a fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos por Stuart Hall, Richard Hoggart e Raimond Willians, na Universidade de Birgmingham em 1964. Dada a relevância do campo dos Estudos Culturais, ele repercutiu para além da Inglaterra, consolidando-se na América Latina. Isto se deu pelo fato de ser uma área flexível, interdisciplinar, interessante e permitir que se enverede por suas variadas vertentes e possibilidades de reflexões/análises. Sobretudo, porque este campo prioriza os Estudos Feministas, de Gênero, Mídia, Educação e Estudos Surdos.

Isso mostra-nos que o referido campo está em consonância com o campo político de contestação, de lutas e batalhas de alguns grupos sociais dados como minoritários ou inferiorizados historicamente. Neste contexto de grupos sociais, podemos destacar o de Surdos, valemo-nos dos Estudos Surdos, a partir da perspectiva cultural.

Para Skliar (2006), o conceito referente ao modelo socioantropológico abriga uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar a mesma língua de sinais, valores culturais, hábitos e modo de socialização próprios. Para o autor, diversas pesquisas sobre os estudos Surdos fundamentam-se nos estudos culturais, que dialogam com uma nova perspectiva sobre a definição da surdez, pois, esta passa a ser definida como uma questão de diferença política, de experiência visual, de identidades múltiplas, um espaço de várias representações que se conectam, mas se distanciam dos discursos sobre deficiência.

Conforme Ladd (2013), no modelo socioantropológico, as comunidades surdas que utilizam a língua de sinais se firmam como minoria linguística, distanciando-se do discurso médico vigente e do conceito de deficiência. Nesta perspectiva, a educação precisa ser apropriada à língua e cultura surdas, para que a vida na comunidade surda seja mantida e valorizada. Ao contrário de impor práticas oralizadoras, este modelo prevê que as sociedades majoritárias incluam as línguas de sinais em seus currículos, de forma que todas as crianças possam tornar-se adultos bilíngues e assim possam interagir coletivamente.

Assim, para Skliar (2006), a língua de sinais constitui o elemento identitário dos Surdos, e o fato de constituírem-se em comunidade significa que compartilham e conhecem os usos e normas de uso da mesma língua, já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente. Isto é, desenvolveram as competências linguística e comunicativa — e cognitiva — por meio do uso da língua de sinais, própria de cada comunidade de Surdos. A língua de sinais anula a deficiência linguística conseqüente da

surdez e permite que os Surdos constituam uma comunidade linguística minoritária diferente e não como um desvio da normalidade.

Desta maneira, as representações sobre a surdez, conforme Rezende (2010), podem ser entendidas como uma invenção cultural determinada por distintos discursos, sejam eles de base clínica, psicológica, pedagógica, religiosa, linguística, jurídica, entre outros. Contudo, este estudo aborda as representações sobre a surdez com base teórica no campo do saber que compreende os sujeitos Surdos como pertencentes a uma comunidade linguística e cultural distinta. Comunidade que confere aos Surdos formas de se identificarem mutuamente e de se comunicarem a partir da presença do olhar e de uma forma coletiva de se perceberem como um sujeito cultural. Os Surdos lutam pelo direito de representação como grupos pertencentes a uma cultura, e não como a representação fundamentada no discurso da medicina, o qual enxerga o surdo com anomalias que precisam ser consertadas para serem acolhidos, em uma sociedade ouvinte.

Nas ideias de Skliar (2015), atualmente a surdez tem se configurado em um território de representações que não podem ser facilmente delimitadas ou distribuídas em “modelos sobre a surdez”. Para o autor, a mudança ocorrida nos últimos anos não envolve a questão metodológica dentro do mesmo paradigma da escolarização, pois, o que vem se modificando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições acerca de sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, reflexões que envolvem as relações de saberes e poderes entre adultos Surdos e adultos ouvintes etc.

Porém, para Skliar (2015), o distanciamento sucessivo do modelo clínico dominante e a aproximação com as representações socioculturais não garantem o surgimento de novos olhares no âmbito educacional. É necessário que de fato ocorram transformações profundas que reflitam e atualizem a educação de Surdos, com base no modelo antropológico e cultural, e conseqüente abandono da ideia de naturalização dos Surdos em ouvintes.

Para Sá (2010), os estudos Surdos compreendem que existe uma luta entre os modelos e concepções sociais sobre a surdez e sobre os Surdos. Conforme a autora, os ouvintes criaram um conjunto de concepções e princípios práticos dos pontos de vista educativo, linguístico, legislativo e social sobre os sujeitos Surdos e estas abordagens carecem de confronto e desnaturalização, porque merecem uma visão de concepção fora de interesses políticos, filosóficos, econômicos e religiosos.

Ainda de acordo com Sá (2010), a língua de sinais reúne traços fundamentais para reconstruir a definição da surdez na perspectiva cultural. As organizações e os movimentos Surdos têm sido influenciados pela perspectiva teórica dos estudos culturais. Desta forma,

este modelo socioantropológico lança-se na luta contrária ao entendimento da surdez como deficiência.

Assim, conforme Skliar (1999), refletir sobre a surdez com base nos estudos socioantropológico permite compreendê-la como uma experiência visual e que vai além de conhecimentos que são produzidos e compreendidos de maneira exclusivamente linguística. Nesta perspectiva, Skliar (2000) considera importante a busca de perceber outras representações, argumentos e práticas a respeito dos Surdos com base em uma compreensão social, cultural e política, que nega a existência conceitos puramente externos do ser surdo, como por exemplo, a falta de audição.

Conforme Thoma (2012), a visão socioantropológica da surdez define o sujeito surdo como aquele que possui uma língua própria para a comunicação, neste caso, a língua de sinais. Identifica ainda que os Surdos fazem parte de uma comunidade e que constroem sua identidade amparada em uma diferença cultural. Neste contexto, a autora destaca a importância de enfatizar a diferença e não a deficiência, porque este modelo compreende que os Surdos não são diferentes do ouvinte unicamente porque não ouve, mas porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes.

Segundo Skliar (2006), os Surdos não compreendem a surdez como uma doença, um fenômeno negativo, algo a ser removido de alguma forma. Na contramão deste entendimento, estes sujeitos relacionam o conceito surdez à ideia de língua, comunidade, identificação com outros, grupos de colegas, cultura, tradição, narração de histórias, encontros sociais, enfrentamentos por seus direitos linguísticos e civis, dentre outros.

Ainda conforme Skliar (2006), o modelo socioantropológico descreve a surdez como uma característica natural (traços e qualidades) de um indivíduo normal e positivo. Este entendimento é considerado uma forma de descrição mais adequada da surdez se comparada à perspectiva clínica dominante, que destaca os vários graus da ausência de audição e os efeitos desta incapacidade. Contudo, sob o olhar sociocultural da surdez, temos os aspectos sociais, linguísticos e culturais. Nesta óptica, conforme o autor, evidencia-se uma concepção positiva do ser surdo, experimentado pelos próprios sujeitos como a língua única, a cultura e a comunidade com uma história rica. Assim, os Surdos alcançam visibilidade e se integram por completo em todos os aspectos da sociedade como cidadãos iguais, opondo-se à visão da maioria que entendem estas questões como motivos de segregação.

Desta feita, abordar estas questões referentes às concepções de surdez nos ajuda no entendimento sobre a importância de apoiar e defender a cultura e identidade surda, porque estes conceitos estão diretamente inseridos dentro do aspecto socioantropológico da surdez,

opostos à compreensão meramente patológica sobre a surdez. Assim, para ampliar este entendimento abordaremos a seguir a Cultura e Identidade Surda.

2.3 Comunidade, Cultura e Identidade Surda

Discutir sobre Comunidade Surda, Cultura e Identidade é essencial para ampliar a compreensão sobre os Surdos. Considerando que é importante dialogar sobre estas questões em estudos que envolvem estes sujeitos. Mas, pretende-se realizar esta discussão com base nos estudos Surdos, que dialogam sobre a cultura surda ancorada na ideia de diferença e não clínica. Assim, surge a necessidade de trazer estas discussões que são caras para esta comunidade. Nesta seção apresenta-se inicialmente discussões acerca da Comunidade Surda, Cultura Surda e posteriormente sobre a Identidade Surda.

2.3.1 Comunidade Surda

A ideia de comunidade para Bauman (2003) pode ser comparada como boa música aos ouvidos. O que esta palavra evoca é tudo aquilo que sentimos falta e de que precisamos para viver seguros e confiantes (BAUMAN, 2003, p. 9). O autor compreende este espaço como um lugar de conforto e aconchego, e a naturalidade transmitida a ela pode estar relacionada a estes sentidos. Assim, a compreensão de estar inserido em comunidade dá ideia de união e semelhança, o que nos atrai a buscar ansiosamente pela comunidade.

O termo Comunidade Surda foi desenvolvido na década de 1970 para dar expressão à ideia de que as comunidades surdas possuíam os seus próprios modos de vida, mediados através das suas línguas gestuais. A crença na precisão existencial desta terminologia ultrapassou largamente a investigação sobre ela, deixando seus usuários vulneráveis, ao serem chamados a explicar ou a defender estes princípios. Para Ladd (2013), a falta de investigação também tornou difícil a aceitação de normas e valores culturais em vários domínios importantes, como a educação de Surdos. No entanto, é importante destacar que a tarefa de compreender as comunidades surdas ainda caminha em direção ao reconhecimento cultural.

A Lei 10.436 de abril de 2002 faz menção ao termo comunidade surda trazendo em seu artigo primeiro, parágrafo único, que a Libras é a forma de comunicação e expressão, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Para Ladd (2013), a Comunidade Surda precisa ser respeitada e aceita enquanto utilizadora da Língua de Sinais, tendo seu próprio ponto de vista consistente e coletivo, na

mesma medida em que outras línguas também são aceitas – para tanto, é preciso transcender o condicionamento social e conceber a Comunidade Surda como um coletivo de humanos plenos que têm em comum o uso da mesma língua e que compartilham uma rica cultura, deixando de lado as concepções medicalizantes que concebem o surdo como sujeito deficiente ou danificado.

Nesta perspectiva, “Comunidade Surda é um grupo de pessoas que mora em uma localização particular, compartilha as metas comuns de seus membros, e, de vários modos, trabalha para alcançar essas metas” (DALCIN, 2009, p. 16). A autora propõe que se amplie esta definição, dizendo que uma Comunidade Surda pode ser composta por pessoas ouvintes que estejam participando dos grupos Surdos. Porém, a Cultura Surda é própria dos Surdos. Os quais possuem seus costumes, sua história e sua cultura própria, tendo como finalidade maior a luta pela existência. Esta luta comum remete ao sentimento de “nós”, sentimento de pertencimento e participação coletiva, com uma ligação muito forte nos grupos.

Segundo Magnani (2007), a Comunidade Surda é um espaço em que se promove a língua e Cultura Surdas. Estas comunidades estão espalhadas pelo mundo e reúnem não apenas os Surdos, mas também ouvintes que partilham do mesmo interesse em prol da luta, e permanente igualdade e acessibilidade aos sujeitos Surdos.

Conforme Lane (1992), para adentrar na comunidade surda não é preciso ter diagnóstico comprovado de surdez. Sendo assim, a ausência de audição não é o principal parâmetro para participar deste grupo, mas sim questões culturais e linguísticas. Nesta conjuntura, as práticas culturais e de linguagem evidenciam a participação, ou não, do sujeito a um grupo linguístico minoritário.

De acordo com Thoma (2012), alguns Surdos, quando encontram outros Surdos, sentem necessidade de estar em comunidade. Deste modo, o contexto escolar é um espaço importante para esta descoberta, pois, tem sido o principal lugar de encontro da maioria dos Surdos. Haja vista que quase sempre esses Surdos pertencem a uma família composta só por ouvintes, o que reforça a ideia de que o primeiro contato do surdo com outros Surdos, na maioria das vezes, ocorre na escola. No entanto, outros espaços também podem ser ponto de encontro de Surdos, como por exemplo os clubes e associações são ambientes importantes e promotores de uma vivência em comunidade para estes sujeitos.

O encontro Surdo-Surdo possibilita uma forma oposicional e positiva de ser surdo, e é comum que após esse encontro muitos surdos passem a ter orgulho da sua condição, percebendo suas possibilidades e reinventando modos de ser e estar no mundo (THOMA, 2012, p. 172).

A participação deste sujeito dentro da comunidade surda possibilita reconhecimento identitário e compreender a surdez distante do rótulo de deficiência, porque neste espaço há condições favoráveis para alimentar o conhecimento acerca da língua e Cultura Surda, com base na diferença.

Como assinala Perlin (2003), é importante definir a diferença entre povo surdo e comunidade surda. Neste aspecto, povo surdo está incluído como o grupo de Surdos constituído com uma língua, lugar e cultura específica; comunidade surda trata de um aspecto mais híbrido, na constituição epistêmica, como um grupo instável de pessoas que a constitui. Tanto podem ser os Surdos, os ouvintes filhos de pais Surdos, os intérpretes e os que simpatizam com os Surdos. Quando cito Comunidade Surda faço distinção entre os sujeitos que compõem/estabelecem articulações que geram as necessidades de ser grupo do grupo, como constituição de sujeitos sociais em tempos e espaços específicos.

Para Mello e Schuck (2012), a Comunidade Surda atua como princípio basilar para os Surdos, porque é a partir deste espaço que as conexões identitárias, culturais e linguísticas são pensadas. “Acredita-se que é no espaço da comunidade — e, no caso dos Surdos, no espaço da Comunidade Surda — que os sujeitos possam ter uma identidade cultural e proclamá-la, através do discurso da diferença cultural” (MELLO; SCHUCK, 2012, p. 201).

Desta forma, a Comunidade Surda precisa ser entendida como um espaço de encontro que privilegia e robustece a Cultura Surda. Além do mais, este espaço poder ser entendido como um lugar de lutas políticas e encorajamento em prol dos direitos linguísticos e culturais da comunidade surda. Neste entendimento de Comunidade Surda como espaço de encontro e reafirmação do ser surdo é que apresentaremos a seguir ideias sobre Cultura Surda, um termo que está intimamente relacionado às discussões sobre Comunidade Surda.

2.3.2 Cultura Surda

Iniciamos este diálogo com a definição do termo cultura, segundo Hall (2003), que indica a cultura como produtora de sua matéria-prima, seus recursos, “seu trabalho produtivo”. Dependente de um conhecimento tradicional, mas que ao mesmo tempo está em um processo de transformações e de um conjunto efetivo de genealogias. Para o autor, estes desvios por meio dos nossos antepassados nos habilitam através da cultura a nos reinventar, como uma nova produção de nós e como uma forma de sujeito.

Neste sentido, Hall (2003) argumenta que não depende de que forma somos modificados pelas tradições, mas o que fazemos das nossas tradições. Nossa formação cultural está sempre em desenvolvimento, pois, a cultura não é uma questão de ontologia de ser, mas de se tornar.

Assim, ainda conforme Hall (2003), não se pode conceituar a cultura como um conjunto parecido de respostas e problemas ocasionais, ou como um único modelo de comportamento. Conforme o autor, a cultura é estruturada pela linguagem, pelas características biológicas e étnicas, mas não significa que serão determinantes para esta construção cultural.

Enquanto sujeito cultural, Strobel (2008) destaca que o surdo compreende o mundo e o modifica no intuito de torná-lo acessível e habitável, delineando-o às suas percepções visuais, contribuindo para a definição das identidades das comunidades surdas. O que a autora chama atenção é o fator linguístico, as ideias, as crenças e hábitos desta comunidade.

Segundo o pesquisador Surdo Ladd (2013), o termo Cultura Surda foi desenvolvido na década de 1970 com intuito de expressar a crença de que as comunidades surdas detinham os seus próprios modos de vida, mediados através das suas línguas gestuais. A crença na precisão existencial desta terminologia ultrapassou largamente a investigação sobre ela, deixando os seus defensores vulneráveis quando eram chamados a explicar ou a sustentar estes princípios. Ainda na atualidade nota-se que ainda há duvidosos e questionadores acerca da existência da Cultura Surda, contudo os estudos mais recentes vêm reafirmando e esclarecendo com autenticidade a presença de uma construção cultural dentro das comunidades surdas. Neste contexto, Perlin (2003) apresenta a seguinte reflexão:

Uma tarefa verdadeiramente complicada apresenta-se aos ouvintes! Será necessário que no respeito de uma justa concepção de povo Surdo eles saibam dar aos valores Surdos (língua, cultura, ritos) aquela profunda origem de tipo transcendente que se exprime na abertura para a extensão surda. Necessário seria, diante deste aspecto, partir para uma linguagem que corte uma relação de dominação e estabeleça o respeito da irredutibilidade do Surdo como o outro o diferente (p. 124).

Assim, é legítima a luta do povo surdo em defesa do respeito e entendimento confortável sobre a concepção de sujeito diferente e cultural. Desafiador a alguns ouvintes, que ainda apresentam resistência em compreender o surdo fora de uma visão clínica.

A Cultura Surda, conforme Strobel (2008), está relacionada ao modo como o sujeito surdo compreende o mundo e o modifica, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das

“almas” das comunidades surdas. Neste cenário, Cultura Surda está ligada à língua, às ideias, às crenças, aos costumes e aos hábitos do povo surdo.

Para Perlin e Strobel (2008), os resultados das interações dos Surdos com o meio em que vivem, a forma de compreender o mundo, de viver nele, se constituem no complexo campo de produções culturais dos Surdos e podem ser entendidas como construções culturais, ou seja: a língua de sinais, a identidade, a pedagogia, a política, as leis, as artes etc.

Com estes argumentos, compreende-se o sentido de existir da Cultura Surda, porque não apenas o uso da Língua de Sinais constrói a ideia de cultura, mas também as experiências visuais, a história do povo surdo e as lutas ideológicas. Assim, a cultura é a chave para a construção das identidades surdas. Ladd (2013) observa que:

A cultura é a chave que se possui em comum com os outros povos colonizados e minorias linguísticas. O poder político e econômico poderão ser ou não as forças condutoras por detrás da opressão linguística. Mas tanto a chave como a fechadura em que ela roda é cultura. Um povo pode existir sem uma língua que lhe seja única, mas sem cultura não existe ‘povo’ (p. 9).

Para Ladd, este processo é comparável à luta travada para manter a nossa própria língua, que pode ser encarada como resistência política, linguística ou econômica. Contudo, a chave desta resistência reside e é conduzida pela cultura.

Os grupos de maioria linguística não podem participar eficazmente na oposição contrária a estas ações. Isto ocorre por serem donos do poder nas suas sociedades, a não ser que estejam dispostos a perceber como este poder é mediado e implementado através dos produtos culturais das suas próprias sociedades. Desta forma, independentemente da posição em que se abordam estas questões, é o conceito de cultura que é a chave da resistência e da mudança.

Conforme Thoma (2012), os Surdos não podem ser especificados como um grupo que possui experiências da mesma forma, como integrantes de uma comunidade homogênea. Cada sujeito adquire experiências sobre a cultura e a identidade de forma própria e diversa. Cada indivíduo é atingido de maneira diferente pelos discursos que fazem parte das práticas em que se encontram vinculados. Por isso, entendemos que é inconcebível tentar incluir os Surdos dentro da cultura ouvintista, pois, existem fundamentos suficientes que comprovam e validam a cultura e a Identidade Surda.

Neste contexto, o termo ouvintismo, segundo Skliar (2015), remete às representações sobre a surdez e sobre os Surdos. Nesta ideia, o oralismo é uma forma institucionalizada do ouvintismo, que ainda é vista nos dias de hoje obrigando o surdo a narrar-se como ouvinte,

legitimando as práticas terapêuticas e apagando as marcas culturais e identitárias da comunidade surda.

Segundo a pesquisadora surda Rezende (2010), a surdez merece ser entendida de forma distinta daquela que a institui na prática discursiva clínica. Muitos pesquisadores Surdos e ouvintes mostram em seus estudos acadêmicos e científicos que é possível um outro olhar acerca da surdez, a partir de um viés antropológico, em que se usa a língua de sinais como uma singularidade peculiar da Cultura Surda, dos sujeitos Surdos.

Ainda conforme a autora, as experiências vivenciadas e pensadas pelos pesquisadores Surdos e ouvintes simpatizantes dos movimentos Surdos prometem modificar uma epistemologia do corpo surdo, em que permita a reinvenção da surdez, com base em outros discursos, outras práticas sociais e culturais. Enfim, a alteridade surda.

Neste seguimento, Rangel e Stumpf (2012) enfatizam que houve anos de atividades institucionais voltadas para o modelo clínico-pedagógico e em todo este tempo limitou-se as questões referentes à surdez em uma elaboração sem sucesso, porque visava apenas a normalização do sujeito Surdo. Contudo, as autoras destacam a importância da atuação da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) no fortalecimento dos movimentos de resistência e de afirmação de culturas surdas protagonizadas no Brasil. A FENEIS não se contentou apenas como uma instituição promotora de ponto de encontro da comunidade surda, para esportes e lazer, mas também buscou influenciar nas políticas públicas, contribuindo assim para o reconhecimento da língua de sinais e para a existência da cultura e identidade surdas.

Ainda conforme Rangel e Stumpf (2012), as pesquisas acadêmicas denominadas Estudos Culturais também vêm contribuindo para o entendimento que visa às mudanças na concepção de cultura, porque estes estudos têm orientado e estruturado o processo de resgate e afirmação de cultura e identidade surdas. Desta forma, os grupos Surdos dão outro significado para a surdez, representando-a como uma diferença cultural, propiciando ao sujeito surdo um forte sentimento de pertencimento, que o envolve neste contexto social e o torna parte de um grupo originário, em que reúne pessoas, práticas identitárias e instituições sociais.

O entendimento sobre a Cultura Surda ainda é visto por muitos de forma curiosa e até mesmo incômoda, segundo Skliar (2015), porém, as pessoas admitem com mais tranquilidade a existência de uma comunidade de Surdos. Para o autor, talvez com este reconhecimento pareça fácil definir e localizar, no tempo e no espaço, um grupo de pessoas, mas quando surge a necessidade de reflexão de que desta mesma comunidade emergem processos culturais

específicos, é recorrente ocorrer recusa sobre a ideia de “Cultura Surda”, argumentando que existe uma cultura universal.

No entanto, ainda conforme Skliar (2015), não parece compreensível ou aceitável o conceito de Cultura Surda fora do contexto de uma leitura multicultural, isto é, a partir de um da perspectiva de cada cultura em sua própria coerência, em sua própria historicidade, em seus próprios movimentos e construções.

Para tanto, considera-se que estas discussões ampliam nossos olhares sobre o sentido de existir da Cultura Surda, como um espaço de construção da identidade destes sujeitos, possibilitando visualizar as identidades a partir de muitas perspectivas. Com este entendimento, prosseguimos a discussão expondo sobre a Identidade Surda, a qual consideramos importante para compreendermos as características distintas, que envolvem a ideia de identidade deste sujeito, em busca de representar-se nas lutas políticas do ser surdo.

2.3.3 Identidade Surda

Nas compreensões de Hall (2006), a identidade não é vista como um único conceito, mas indica que esta pode ser entendida com interpretações distintas, seguindo a mesma forma como se apresenta na história, sob as seguintes perspectivas de sujeito: o sujeito iluminista, que compreendia o ser humano como um indivíduo totalmente centrado e dotado de capacidades de razão; o sujeito sociológico, o qual considerava que este se desenvolvia a partir da relação com o outro no meio social; e o da pós-modernidade, destacando que o indivíduo não possui uma identidade fixa, essencial ou permanente.

No contexto da pós-modernidade citado por Hall (2006), a compreensão de identidade perpassa pela ideia de transformação contínua, considerando o modo como somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos cercam. Nesta construção, o autor entende que esta definição é histórica e não biológica. Para Hall, é uma ilusão considerar as identidades plenamente únicas, perfeitas, seguras e lógicas, pois, somos confrontados por constantes instabilidades, modificações e diversas possibilidades de identidades e em algum momento nos identificaremos com pelo menos uma delas, mesmo que provisoriamente. Desta forma, a identidade com fundamento na ideia de pós-modernidade nos permite compreender e situar o sujeito surdo nesta pesquisa.

Nenhuma identidade está pronta, acabada ou possui um grau de autenticidade e normatividade (LOPES, 2015, p. 114). Neste sentido, a autora discorre que as identidades podem ser negociáveis, porque resultam de discursos e da instabilidade da linguagem, em que

as identidades podem ser comparadas como edificações. Com base nesta premissa, a Identidade Surda não pode ser entendida e disseminada como estável e única, porque se fundamenta na temporariedade de relatos.

Ainda sobre a Identidade Surda, Lopes (2015) traz a reflexão do sujeito surdo atrelado ao pensamento pós-moderno. Neste caso, existem múltiplas identidades surdas em construção e se manifestam à medida que estes sujeitos são expostos nos diversos discursos, narrando ou sendo narrados, com base em suas diferentes experiências e subjetividades. A autora acredita que no geral os Surdos possuem, entre outras, uma Identidade Surda, mas ela se constitui de diversas formas ou conforme os sujeitos Surdos são representados. Por exemplo, um surdo branco, de classe média, que vive cercado de ouvintes, que estuda em escola regular, que não interage com a comunidade surda. Neste contexto, é provável que não tenha a mesma identidade de uma mulher surda branca, que vive nas mesmas condições sociais.

De acordo com Lopes (2015), o contexto escolar é um espaço importante que precisa considerar que as culturas e identidades caminhem lado a lado com outros poderes e saberes, sabendo que existem múltiplas possibilidades de sujeitos, de espaços, raças, de língua, de cor, de religião e de sexos, exigindo do espaço escolar ainda mais comprometimento com as diferenças e atuação dentro das culturas segregadas.

Nas ideias de Perlin (2015), é urgente compreender a surdez como um aspecto identitário e não mais como deficiência. Neste cenário, entre a constituição da identidade e a cultura da pessoa surda, surge os Estudos Surdos numa abordagem política, enquanto campo teórico que vai além da compreensão do *ser*, apenas enquanto surdo com ausência de audição, mas o identifica como um sujeito cultural. Com objetivo de problematizar estes estereótipos, a normalização e o modo como as pessoas surdas ainda são considerados, surgem os Estudos Surdos numa perspectiva pós-estruturalista, com ênfase na diferença enquanto campo teórico.

Embora já reconhecidos como sujeitos culturais que compreendem e interagem com o mundo a partir de suas experiências visuais por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) (BRASIL, 2005), para Skliar (2015), os Surdos ainda são vistos como anormais ou que precisam de “correção” para se “enquadrarem” nos moldes ouvintista. Para a pesquisadora surda, Perlin (2015), as identidades são plurais, múltiplas, que se modificam, não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, mas são conflitantes e não acabadas.

Segundo Rezende (2012), a Comunidade Surda é formada por sujeitos com entendimento de que faz parte de uma identidade. Este sentimento permanece ativo na formação do ser surdo com experiências visuais, anseios e embates e uma comunicação por meio da língua de sinais, a qual possui sentidos linguísticos que lhe são naturais. Porém, a

autora destaca que a língua não é o fator determinante para a existência da comunidade surda, mas há outras questões envolvidas neste processo, tais como: compartilhar artefatos culturais, piadas, histórias surdas e vivência contextualizada dentro de uma comunidade que constrói a sua história cultural. “É um discurso cultural, afastando do termo clínico ‘deficiência’, de que tanto tentam nomear o povo Surdo” (REZENDE, 2012, p. 18). Neste aspecto, a Comunidade Surda é um espaço de resistência em defesa da identidade, estabelecendo uma forma de combate às tentativas de normalização e disciplinamento do corpo surdo.

Conforme Perlin (2004), as identidades surdas são pensadas dentro das representações possíveis da Cultura Surda, elas se adaptam de acordo com a maior ou menor aceitação cultural que este sujeito assume. Imbricada na receptividade cultural, também surge a luta política ou consciência de oposição pela qual o sujeito representa a si próprio, tentando se proteger da homogeneização, das características que impõem limites em seus corpos, da sensação de ineficiência, de inserção no grupo de pessoas deficientes, de menor prestígio social.

Deste modo, a autora Perlin (2015) identificou nos sujeitos Surdos cinco tipos de identidades que se apresentam por categorias, como forma de demonstrar a existência heterogênea das identidades surdas. Neste contexto, todas as identidades surdas apresentam características distintas que foram facilmente classificadas pela pesquisadora surda, como se vê a seguir.

Identidades Surdas: neste grupo estão os Surdos que pertencem à comunidade surda, possuem experiência visual e apresentam características culturais propriamente dita, além do mais, esta identidade é profundamente marcada pela política surda. “Trata-se de uma identidade que se sobressai na militância pelo específico Surdo” (PERLIN, 2015, p. 63). Nesta perspectiva, os Surdos pertencentes a este grupo assumem uma postura de resistência e prosseguem buscando delimitação da identidade cultural. Para a autora, este tipo de identidade promove um espaço cultural visual e diverso. Nesta prática de vivência, a Identidade Surda reproduz a cultura visual, reivindicando a história e a alteridade surda.

Identidades Surdas Híbridas: pertencentes a este grupo estão os Surdos que nasceram ouvintes, mas adquiriram a surdez ao longo do seu desenvolvimento, por algum problema de saúde, acidente etc. Estes Surdos podem dominar tanto a estrutura da língua portuguesa quanto a da língua de sinais. Podendo, assim, utilizar a comunicação oral ou por meio dos sinais, dependendo da idade em que ocorreu a perda auditiva.

De acordo com as experiências de Perlin (2015), pensar a pessoa surda pertencente à identidade híbrida é uma tarefa um tanto complicada para entendimento, e ocorre a questão

entre ser de fato um sujeito surdo, dependente dos sinais, mas com o pensar em português. São pensamentos distintos que sempre estarão em confronto. Neste entendimento, o sujeito se sente como se tivesse perdido parte da vivência de ouvintes e ainda tem pelo meio a parte surda, considerando que não é um sujeito único, mas sim duas metades. Neste sentido, a autora destaca que os Surdos nesta condição sempre terão a presença de duas línguas, porém a sua identidade caminha em direção às identidades surdas.

Identidades surdas de transição: estão presentes na identidade de transição os Surdos que devido ao seu contexto social conviveram em ambientes com ausência de contato com a Identidade Surda ou que se afastam dela. Estes sujeitos circulam entre uma identidade e outra.

Segundo Skliar (2015), 95% dos Surdos nascem em famílias de pessoas ouvintes e quase sempre estas crianças surdas não adquirem a Cultura Surda precocemente. Neste caso, a maioria deles irão vivenciar a identidade de transição. Na compreensão de Perlin (2015), os Surdos que se encontram neste processo são aqueles que foram mantidos sob o domínio ouvinte. No entanto, após algum tempo eles acabam se inserindo na comunidade surda.

Perlin (2015) define a identidade de transição como sendo um momento de passagem do mundo ouvinte, com representação da identidade de ouvinte para uma Identidade Surda com capacidade mais visual. A partir do contato destes Surdos com a comunidade surda, a situação modifica e estes sujeitos passam pela “desouvintização” desta identidade. Contudo, mesmo passando por este processo, as consequências são evidenciadas em sua identidade, que permanecerá em reformulação ao longo da vida deste sujeito surdo.

Identidade surda incompleta: Perlin (2015) destaca que a Identidade Surda incompleta é constituída por Surdos que estão em conformidade com a ideologia ouvintista disfarçada, a qual empenha-se para socializar os Surdos conforme a cultura dominante.

Conforme Perlin, existem casos de Surdos que tiveram suas identidades escondidas e de modo algum conseguiram contato com outros Surdos; e há outros relatos de Surdos mantidos em cativeiros pela família, que os limita e os fazem incapazes de chegar ao saber ou de agir por si mesmo. Para a autora, a hegemonia dos ouvintes atua como uma teia de poderes, sendo difícil de ser rompida pelos Surdos, pois, estes não têm forças para resistir a este processo e acabam não conseguindo se organizar para estar no meio das comunidades surdas, que seria o lugar de enfrentamento do ouvintismo. Desta forma, inicia-se um processo que a autora chama de situações de dominação no esforço de reproduzir a identidade ouvinte, com comportamento ainda basilar para manter os vínculos dominantes.

Identidades Surdas Flutuantes: neste tipo de identidade tem-se aqueles Surdos que não

estão envolvidos com a comunidade surda, com as associações e com as lutas políticas. Os Surdos que estão inseridos neste contexto não assimilam a ideia de Cultura Surda, porém, preferem e se identificam com os ouvintes.

Para a pesquisadora surda Perlin, na identidade flutuante existem Surdos que desejam ser ouvintizados a todo custo. Estes rejeitam a Cultura Surda e não demonstram interesse algum em se engajar na comunidade surda. Contudo, alguns Surdos são submetidos a este contexto e acabam se conformando com a situação. Existem casos de Surdos que estão imersos na identidade flutuante e possuem uma profissão, mas não conseguiram permanecer na comunidade ouvinte por falta de comunicação e nem a serviço da Comunidade Surda por não dominarem a língua de sinais.

Desta forma, nota-se a necessidade de os Surdos estarem envolvidos com seus pares, pois, este vínculo é significativo para a construção de sua identidade cultural. Como destaca Perlin, “o encontro Surdo-Surdo é essencial para a construção da Identidade Surda, é como um abrir do baú que guarda os adornos que faltam ao personagem” (PERLIN, 2015, p. 54).

Botelho (2016) enfatiza que os Surdos que não almejam o aprendizado de língua de sinais foram estimulados a recusar a surdez ao longo de sua socialização e, conseqüentemente, recusam a língua de sinais como parte de sua identidade. Neste caso, a intervenção da família é definidora no processo de construção da identidade dos sujeitos Surdos. Nota-se que estas questões são conseqüências de uma vivência permeada por intenso investimento no desenvolvimento da fala. “Falar vai se tornando, equivocadamente, sinônimo de ser pessoa. Nos Surdos não oralizados o temor de não ser aceito pelos ouvintes parece ser menor, porque a língua de sinais lhe confere uma identidade diversa da que possuem os Surdos oralizados” (BOTELHO, 2016, p. 154). Neste seguimento, é importante destacar que a aceitação da língua de sinais, primeiramente pela família, é definidora para que o sujeito surdo valorize esta língua e compreenda a surdez como diferença. Assim, este sujeito se sentirá confortável ao pertencer à comunidade surda.

Conforme Rezende (2012), se o surdo tem contato somente com práticas relativas da visão clínica seguirá a tendência normalidade/anormalidade, ou seja, do normal e patológico. Ele será convicto de que precisa usar umas das estratégias (aparelho auditivo, terapias, implante coclear...), porque na visão da medicina o surdo é visto como deficiente por apresentar uma perda da audição que pode ser classificada leve, moderada e profunda. Assim, para mergulhar na cultura ouvinte precisará passar por estratégias de reabilitação para buscar a normalidade, que é falar e ouvir.

Por outro lado, se o surdo tiver desde criança o contato com práticas discursivas que

valorizem o povo e a Comunidade Surda e que compartilhe experiências visuais à luz da visão cultural, língua de sinais e dos artefatos Surdos, terá uma subjetividade a partir da Identidade Surda de contestação e resistência aos ditames da ideologia clínica e do poder colonizador ouvinte. Sendo assim, o surdo participará da decisão de não se submeter aos tratamentos orientados pela medicina, como tábua de salvação para sua integração na sociedade ouvinte e decidirá pelo uso dos artefatos culturais produzidos por outros e de sua própria autoria sobre a Cultura Surda, a língua e o jeito de ser, aprender e produzir conhecimento

Thoma (2012) aborda que a língua de sinais é uma ferramenta essencial na construção da Identidade Surda. Considerando que é por intermédio das práticas visuais que se estabelecem elementos significativos para o avanço e convívio dos sujeitos Surdos na sociedade. Nesta maneira de interagir com o mundo, a condição da surdez não deve se apresentar de forma patológica ou como um problema a ser corrigido. Pertencer à comunidade de Surdos permite experimentar vivências pessoais. Identificar-se como surdo, a partir de um contexto cultural, significa dialogar com os sujeitos tendo como base principal a língua de sinais.

A partir destas abordagens, destacamos neste capítulo as representações sobre o sujeito surdo, em que se apresenta o ouvintismo, a surdez com base no modelo clínico-terapêutico, a surdez com base no modelo socioantropológico, Comunidade Surda, Cultura Surda e a Identidade Surda.

Portanto, consideramos que estes entendimentos foram os pontos de partida para desenvolver este estudo, porque precisamos compreender qual a ideia de sujeito surdo embasou a construção das políticas educacionais. Assim, entende-se que é necessário que as pesquisas que envolvam os Surdos sejam construídas a partir da concepção destes sujeitos e, desta maneira, poder situá-los no contexto.

No capítulo a seguir apresentamos a fundamentação teórica sobre as políticas de inclusão educacional de Surdos no Brasil, com intuito de esclarecer sobre um dos conceitos centrais deste estudo.

3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL DE 2002 A 2021

Nas últimas décadas, a inclusão educacional vem provocando reflexões, principalmente a partir da declaração de Salamanca, Unesco (1994), que reafirma o compromisso de uma educação para todos. A partir deste documento, a inclusão dos alunos Surdos vem acontecendo de forma gradativa nas escolas regulares, com o objetivo de assegurar a inserção dos alunos Surdos nas instituições de ensino. Para isto foram criadas várias leis e decretos, como por exemplo a Lei nº 10.436/2002, e a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, dentre outras que discutiremos no decorrer deste capítulo. Com este pressuposto, o presente capítulo objetiva apresentar as políticas destinadas à educação de Surdos no Brasil de 2002 a 2021.

Nesta perspectiva, apresenta-se um breve cenário histórico da educação de Surdos e os principais métodos de ensino (oralismo, comunicação total e bilinguismo) segundo Ladd (2013), Strobel (2008), Sá (2010), Kraemer (2012) e Skliar (2015; 2017), os quais mencionam este percurso histórico vivenciado pela Comunidade Surda do Brasil. Após esta contextualização histórica da educação de Surdos, serão discutidas as políticas educacionais de Surdos no Brasil a partir de 2002. Tendo como base as principais legislações que amparam a educação destes sujeitos.

Entende-se que há necessidade de debates acerca da inclusão de Surdos com vista nas leis e decretos em vigor no nosso país, bem como fundamentado em pesquisadores que dialogam com esta temática, dentre os quais: Fernandes (2014), Skliar (2015; 2016; 2017) e Lodi e Lacerda (2014).

3.1 Histórico da Educação de Surdos no Brasil

No Brasil, a educação de Surdos teve início no período imperial no ano de 1857, com a criação do Instituto Imperial dos Meninos Surdos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro. Segundo Kraemer (2012), o instituto é considerado o primeiro e mais importante centro de referência educacional para Surdos no Brasil, e ainda está ativo com diversas ações políticas em prol da educação de Surdos. Ainda conforme a autora, em meados do século XIX, até metade dos anos 1990, a educação de Surdos nos espaços educacionais pautava-se na perspectiva da educação especial. O direcionamento profissional deste período focava na reabilitação e/ou normalização do sujeito surdo.

Nesta concepção, conforme Kraemer (2012), prevalecia a ideia de que as deficiências poderiam ser tratadas readaptando as pessoas com deficiência a um determinado padrão estabelecido como normal. No caso dos Surdos, pensava-se como primordial o desenvolvimento da fala, tendo como parâmetro de comunicação a dos ouvintes.

Desta forma, oralizar seria o ponto de partida para a inserção do surdo nos diversos contextos sociais. Assim, surgiu o método Oralista na metade do século XIX, em meados do século XX, o qual será exposto a seguir.

3.1.1 O Oralismo

O oralismo foi considerado uma proposta que visava tornar os Surdos falantes, da mesma forma que os ouvintes. Este método foi disseminado e defendido pelo fonoaudiólogo Britânico Alexandre Graham Bell, que culminou com o famoso Congresso de Milão de 1880, fundamentando a erradicação das línguas de sinais. Este método, conforme Campos (2018, p. 39), “veio encapsular os Surdos no modelo ouvintismo, ou seja, de acordo com as regras da “normalidade”. A autora destaca que este acontecimento provocou revolta entre os Surdos, por impedir o uso de sua própria língua, ocasionando prejuízos em suas identidades, culturas e educação.

Ladd (2013) define o oralismo como uma imposição do sistema educacional aos grupos de Surdos do mundo todo, registrado como um método que retirou da educação de Surdos os professores Surdos, os ajuntamentos das comunidades surdas e principalmente a comunicação por sinais. Sendo substituídos por uma educação conduzida exclusivamente por ouvintes, privilegiando apenas a oralização, a leitura labial e o uso contínuo de aparelhos auditivos. Desta forma, as crianças e adultos Surdos foram privados de confraternizar em seus grupos, objetivando apagar a existência das comunidades surda.

Conforme Sá (2010), não foi somente após o congresso que a educação de Surdos foi embasada no modelo clínico-terapêutico e em um modelo de fala perfeita igual de ouvintes, apresentada como meta a ser alcançada pelos Surdos. Antes houve tentativas de isolar os Surdos em asilos, como forma de proibir o contato com seus pares e assim produzir Surdos oralizados e aceitáveis na sociedade. Considera-se que o congresso de Milão apenas legitimou as práticas de oralismo, que já vinham sendo utilizadas no mundo todo.

Assim, para Skliar (2015) o oralismo ou o ouvintismo não devem ser pensados apenas como uma composição de conceitos e práticas destinadas a tornar os Surdos aptos para a comunicação oral, semelhantes aos ouvintes. Estas ideias envolvem outras questões, tais

como: filosóficas, em que o oral é pensado de forma abstrata e o gestual como se fosse obscuridade de entendimento; as questões religiosas que destacam a relevância da confissão oral; e as políticas que defendem a necessidade de extinção dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX.

Segundo Skliar (2015), o oralismo e o ouvintismo são ideologias dominantes semelhantes, que extrapolam amplamente o espaço da instituição escolar. E pensar estas questões como se fossem advindas apenas de um decreto escrito em um período histórico seria ingênuo. Para o autor, parece ser uma tradição enfatizar que o oralismo foi definido no Congresso de Milão de 1880. Esta ideologia dominante alcançou grande repercussão e provocou os efeitos que pretendia porque teve a parceria e o consentimento da medicina, dos profissionais da área da saúde, dos familiares dos Surdos, dos professores e até mesmo o grupo de Surdos representavam e defendiam os avanços tecnológicos para alcançar a cura da surdez.

No entanto, Campos (2018) destaca que este método não se sustentou, porque foram percebendo que os Surdos não progrediam em seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e de linguagem, e as tentativas de oralizar como forma de normalizar o surdo foram fracassando. Assim, dando espaço para o surgimento de uma nova proposta chamada de Comunicação Total, que objetivava utilizar a língua de sinais de maneira limitada na comunicação, visando favorecer o processo educativo dos sujeitos Surdos para que estes consigam se enquadrar no modelo ouvintismo, usando a língua de sinais apenas como uma ferramenta para alcançar este feito.

3.1.2 Comunicação Total

As ideias de Ladd (2013) indicam que o método da “comunicação total” foi disseminado como uma filosofia educacional que estimulou a prática de todo e qualquer recurso de comunicação que se achasse adequada a cada criança surda. Esta tendência foi difundida em razão de falhas recorrentes nos resultados da filosofia oralista. Este método surgiu após a recorrente preocupação com o deficitário resultado do ensino com base oralista. Assim, no ano de 1970 afluíram as primeiras tentativas de reintroduzir as línguas de sinais no contexto educacional. Esta tendência foi permeada por buscas de soluções, aliando os gestos inventados, línguas de sinais e oralização, tornando-se como o principal método educacional em muitos países.

Para Fronza e Much (2012), a comunicação total defendeu a utilização de todos os meios facilitadores para promover a comunicação, desde a fala até a leitura labial, a escrita, o desenho, a língua de sinais, a expressão facial, os aparelhos de amplificação sonora e o alfabeto manual. Desta maneira, esta tendência privilegiou diversas ferramentas com intuito de promover a comunicação oral do aluno surdo, com ênfase em um ensino artificial, como um experimento de metodologias com vistas a alcançar fluência na língua portuguesa. Esta mistura de recursos passou a ser bastante criticado, porque evidenciava uma mistura das duas línguas, sendo chamado de português sinalizado. Estas duas modalidades diferem estruturalmente, logo o método não obteve sucesso. E nesta perspectiva, a língua de sinais perde o seu prestígio, enfraquecendo a luta do povo surdo.

No entanto, a superficialidade da Comunicação Total fez surgir uma nova proposta para a educação de Surdos, a de ensino bilíngue, que é bastante atual e será exposto a seguir.

3.1.3 Bilinguismo de Surdo

Conforme Ladd (2013), o bilinguismo surgiu na década de 1980, como uma filosofia que se propõe apresentar uma nova perspectiva para a educação de Surdos, a qual admite a Comunidade Surda como uma minoria linguística e com pertencimento a um grupo cultural. Assim, destaca-se neste contexto a importância de ensinar as crianças surdas por meio da língua de sinais. A partir desta base linguística espera-se que o sujeito surdo aprenda a modalidade escrita da língua oficial de seu país.

No Brasil, o desenvolvimento de estudos sobre o bilinguismo começou a ser difundido a partir da década de 1990. Neste período, conforme Fernandes e Moreira (2014), iniciaram-se os debates conceituais que envolvem a língua de sinais, o bilinguismo, reflexões a respeito dos modelos clínicos-terapêuticos e socioantropológicos na educação de Surdos, bem como as discussões sobre a cultura e identidades surdas. Estes estudos influenciaram na elaboração dos processos de educação bilíngue para Surdos no Brasil.

Para Fernandes e Moreira (2014), o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado pelo NUPES/UFRGS, em 1999, foi considerado um movimento importante para a educação de Surdos. O evento contou com a participação de pesquisadores, profissionais, familiares e lideranças da Comunidade Surda mundial (Brasil, América Latina, América do Norte e Europa), o qual deu visibilidade para a resistência e mobilização da comunidade surda. Com espaço de discussões acerca de identidade, da cultura e da educação de Surdos, resultando no documento intitulado como “A Educação que nós,

surdos, queremos” (FENEIS, 1999). Desta forma, as questões levantadas foram cruciais para o reconhecimento da Libras, através da Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002). No entanto, a regulamentação desta lei ocorreu no ano de 2005, pelo Decreto-Lei nº 5626/2005, que diz respeito aos direitos das pessoas surdas à educação, saúde, entre outros aspectos.

Conforme as pesquisadoras surdas Campelo e Rezende (2014), a história de lutas da Comunidade Surda em defesa da escola bilíngue para Surdos teve início no ano de 2010, sendo marcada pela maior mobilização da história de todo Movimento Surdo Brasileiro. O início desta história deu-se durante a realização da Conferência Nacional da Educação (CONAE, 2010), no período de 28 de março a 1º de abril do referido ano. Os resultados desta Conferência serviriam de base para a elaboração do Plano Nacional da Educação (PNE). No entendimento das autoras, a conferência marcou um retrocesso na educação de Surdos, porque as propostas apresentadas pelos delegados Surdos presentes no evento não foram atendidas, as quais visavam a manutenção e criação de escolas bilíngues para Surdos. Mas, houve forte defesa das entidades favoráveis à escola inclusiva, rejeitando a proposta sugerida pela Comunidade Surda e acusando as pautas dos representantes Surdos como ideias segregacionistas.

Segundo Campelo e Rezende (2014), no dia 17 de março de 2011, a diretora de Políticas de Educação Especial, Martinha Claret, comunicou ao Conselho Diretor do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) que o Colégio de Aplicação do INES seria extinto até o final de 2011, com proposta de transferência dos alunos Surdos para escolas comuns. Esta notícia provocou revolta na comunidade surda, que os fez unir forças para alertar sobre o equívoco da política de educação inclusiva imposta pelo MEC, culminando em uma grande mobilização pelo Brasil afora. Este movimento provocou uma passeata histórica da Comunidade Surda brasileira, que ocorreu em Brasília, nos dias 19 e 20 de maio de 2011, resultando na permanência das escolas para Surdos e cegos.

Não paramos a nossa luta, tínhamos que carregar a nossa bandeira em defesa de Escolas Bilíngues de Surdos. Promovemos, em setembro de 2011, o marco em comemoração pelo Dia Mundial da Língua de Sinais, pelo Dia Mundial do Surdo, pelo Dia Nacional do Surdo, a fim de fincar a nossa luta pelas emendas específicas sobre a nossa educação no Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Nacional (CAMPELO; REZENDE, 2014, p. 09).

Nota-se neste contexto a importância do protagonismo surdo em defesa de uma educação bilíngue que considere as especificidades linguísticas e culturais desta comunidade, pois, até então a oferta de ensino aos Surdos vinha sendo pensada em uma perspectiva

inclusiva, que considera a falta de audição do sujeito como principal parâmetro para pensar as práticas escolares, sem considerar que este sujeito possui uma língua que o isenta da perspectiva da deficiência.

Nas ideias de Skliar (2016), a proposta da educação bilíngue para Surdos pode ser compreendida como opositora aos discursos e práticas de medicalização da surdez. Uma forma de situar a surdez no campo político da diferença. Para o autor, esta definição é bem mais profunda do que parece, porque considera muito mais que o domínio de duas línguas. É urgente que se compreenda a educação bilíngue como uma política de práticas e de significações, que necessita ser refletida nos contextos históricos e culturais.

Desse modo, o bilinguismo dos surdos brasileiros constitui uma situação em que a Comunidade Surda tem um alto grau de identificação com a língua brasileira de sinais (Libras) e a utiliza cotidianamente no encontro Surdo-Surdo, ou Surdo-ouvinte bilíngue. Por sua manifestação se dar por signos visuais (e não orais-auditivos, como na grande maioria das línguas naturais), implica uma constituição de sentidos sobre o mundo diferenciada, forjando uma cultura visual (com produções na arte, na literatura, no humor, na vida social e esportiva...) com impactos que assemelham os surdos a outros grupos étnicos que utilizam línguas minoritárias (como os indígenas, por exemplo) (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 07).

Esta compreensão a respeito do bilinguismo é esclarecedora e aponta para uma nova possibilidade de pensar a Língua Brasileira de Sinais e a sua importância para os seus sinalizantes. Esta possibilidade retira o sujeito surdo da concepção de deficiência e o transporta para uma nova possibilidade de pensar os sujeitos Surdos com experiências visuais, pertencentes a um grupo cultural, comparados aos demais grupos de minorias linguísticas.

A proposta educacional bilíngue, conforme Lodi e Lacerda (2014), surgiu a partir da percepção de que há a necessidade de um desenvolvimento satisfatório de linguagem para a constituição do sujeito surdo. Nesta visão, o surdo precisa adquirir de forma completa, e o mais precocemente possível, a língua de sinais como sua primeira língua e posteriormente compreender a forma escrita da segunda língua, aquela utilizada por seus familiares.

O grande desafio que se coloca para educação bilíngue das crianças surdas é a aquisição de uma primeira língua não garantida pelas famílias, majoritariamente ouvintes. A quase totalidade das famílias com filhos surdos é formada por pais ouvintes que não oportunizam a seus filhos interações em Libras como primeira língua na primeira infância, seja por preconceito, seja por desconhecimento. (NASCIMENTO; FERNANDES; JESUS, 2020, p. 09).

A filosofia bilíngue, defendida por Lacerda (2000), possibilita construções positivas na relação entre o adulto surdo e a criança surda, de forma que permite a identificação como sujeito surdo, sem perder a possibilidade de inserção na comunidade de ouvintes.

A Educação Bilíngue de surdos é um campo em construção, no qual o componente curricular Libras, ou seja, a disciplina específica para o ensino de Libras é não só um elemento a mais no ensino, mas o centro desse ensino. Na proposta da Educação Bilíngue de surdos não há ensino que não seja realizado diretamente em Libras; inclusive quando o objeto de ensino é a Língua Portuguesa ou qualquer outra disciplina. Isso vale para a interação escolar. Na idealização da proposta de Educação Bilíngue de surdos, entende-se que a Libras esteja presente como exercício de análise e reflexão metalinguística no ensino específico da Libras, assim como no ensino de qualquer conteúdo de qualquer campo de conhecimento do currículo, quer seja no âmbito documentado, quer seja no âmbito da prática (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 92).

De acordo com Lacerda (2000), no Brasil e outros países, as experiências com educação bilíngue ainda estão restritas a alguns centros mais desenvolvidos. A circulação da Libras no contexto escolar ainda se apresenta de forma complexa, pois, as escolas que atendem os alunos Surdos dispõem apenas de professores ouvintes, que utilizam a língua de sinais de forma muito limitada, apenas como um instrumento para alcançar o aprendizado da língua portuguesa. Para Souza e Lacerda (2021), a escola deve promover um espaço de circulação efetiva da língua de sinais, sendo necessário que ocorra interações na comunicação entre estudantes Surdos e demais usuários da língua de sinais (Surdos adultos, professores bilíngues, intérpretes de língua de sinais, estudantes ouvintes usuários desta língua, equipe técnico-pedagógica e demais profissionais presentes na escola) de forma que privilegie o ato e a apreensão de conhecimento por meio da língua.

Assim, a proposta bilíngue de Surdos visa inserir a Libras como primeira língua das crianças surdas. Mas, é necessário que tenham acesso à cultura e Identidade Surda, de maneira que tenham como modelo a comunidade surda. Considerando estas questões, fica evidente que o potencial para uma educação bilíngue de qualidade está na base, porque as crianças surdas em sua maioria nascem em famílias de ouvintes, necessitando assim de garantias de acesso imediato à Libras. É preciso compreender tais questões, porque sem entendê-las o percurso será longo e sem resultados positivos. “A educação bilíngue pressupõe que o Surdo precise da língua de sinais, como meio de constituição de si e de seu discurso. Ao se apropriar dessa língua ele terá melhores condições de compreender e apreender a linguagem escrita como uma segunda língua” (SOUZA; LACERDA, 2021, p. 105).

Conforme MEC/SECADI (2014), a Educação Bilíngue de Surdos considera a criação de ambientes linguísticos favoráveis para que a criança surda adquira a Libras como primeira

língua (L1), no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2).

A Educação Bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do Surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (MEC/SECADI, 2014, p. 6).

Conforme o documento do MEC/SECADI (2014), a Educação Bilíngue Libras – português é compreendida como uma forma de escolarizar que privilegia a condição da pessoa surda e respeita a sua experiência visual que constitui o sujeito surdo como cultural, mas sem negar a necessidade de aprendizagem escolar da língua portuguesa. Nesta direção, exige o desenho de uma política linguística que especifique a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização, de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda.

Outro fator importante neste processo é o conhecimento sobre as políticas educacionais de Surdos como forma de compreender as conquistas e direitos linguísticos, os quais se apresentam como possibilidade de pensar o sujeito surdo pertencente a um grupo cultural, imprimindo mudanças no contexto educacional e social, especialmente a partir do ano de 2002, com a aprovação da Lei de Libras 12.436/02, que será detalhada na próxima sessão.

3.2 As Políticas Educacionais de Surdos no Brasil, a partir de 2002

As políticas educacionais de Surdos no Brasil têm seus primeiros passos com a Constituição Federal de 1988, que destaca a educação como “direito de todos” (BRASIL, 1988). Com este destaque, as pessoas com deficiência são amparadas legalmente e passam a ser incluídas no contexto educacional. Neste preâmbulo, o processo educacional de Surdos tem seu início dentro do contexto da política de educação especial inclusiva, voltada para todas as deficiências, na qual a surdez aparece inserida em todas as políticas que fundamentam esta modalidade de ensino.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu na Tailândia em 1990, foi um movimento importante que resultou na elaboração de um dos documentos considerados significativos para a educação, culminando na declaração de Salamanca (1994),

a qual define que todos devem ter acesso à educação, pensando uma pedagogia centrada na criança e capaz de educar todas elas, inclusive as que possuem desvantagens severas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/1996) também estabelece o atendimento especializado gratuito aos educandos público-alvo da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino. A referida lei considera a Educação Especial como modalidade de ensino, a qual deve ser oferecida na rede regular de ensino com fins e amparo legal às especificidades dos alunos com deficiência (BRASIL, 1996). No entanto, ressalta-se que houve modificações na Lei nº 9.394/1996, a qual foi alterada pela Lei nº 14.191/21 de 03 de agosto de 2021, que assegura a educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na LDB, garantindo o direito do surdo de obter uma educação que favoreça a condição linguística deles.

Antes da referida alteração na LDB, o contexto da educação dos sujeitos Surdos permanecia invisibilizada, porque apenas a garantia de inclusão e o pertencimento ao grupo das pessoas com deficiência não garantia aos Surdos uma educação de qualidade. Isto porque as dificuldades dos Surdos envolvem questões linguísticas e não apenas a ausência de audição como sempre foi destacado nos documentos legais.

De acordo com Fernandes e Moreira (2014), a invisibilidade dos sujeitos Surdos e da sua língua tem marca histórica, principalmente no contexto das políticas de educação de Surdos. A Comunidade Surda só teve o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, a partir da Lei Federal nº 10.436 /02.

O reconhecimento de uma língua, conforme Oliveira (2007), quer dizer que o estado está ciente da existência desta língua e de seus falantes, o que garante a este grupo linguístico a possibilidade de expressão em sua língua de conforto, sempre que houver necessidade de comunicação no meio social.

Desta forma, a aprovação da Lei nº 10.436/2002 resultou do movimento das comunidades surdas, que reivindicam seus direitos linguísticos, a partir de então a pessoa surda passa a ter uma língua compatível com as suas experiências visuais, conforme:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Na referida lei fica esclarecido o reconhecimento da Libras como forma de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil. E garante que a Libras seja efetivada e circule nos diversos contextos sociais em que o sujeito surdo necessitar de comunicação com os ouvintes. A língua de sinais para os Surdos não é menos importante do que a língua portuguesa para os ouvintes. Por meio da Libras, os Surdos conseguem expor suas ideias e pensamentos de forma coerente e sem auxílio de uma língua oral-auditiva, pois, trata-se de uma língua visual-motora completa, que possui gramática própria e proporciona aos seus sinalizantes a viabilidade na comunicação.

No ano de 2005, a Lei nº 10.436/02 foi regulamentada pelo Decreto Federal nº 5.626/05, constituída de nove capítulos, nos quais destacaram-se questões relacionadas aos direitos das pessoas surdas à educação, saúde e outros assuntos. Este documento promove a visibilidade da Libras, pois, ela é tratada como conteúdo principal ao longo do decreto.

No Artigo 2º do Decreto nº .626/05 definiu-se a pessoa surda como “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras”.

Para Fernandes e Moreira (2014), esta definição da surdez vem sendo reivindicada pela comunidade surda, por destacar a pessoa surda com ênfase em uma representação clínica, a qual se baseia em graus de perda auditiva. Conforme as autoras, afirmar que o sujeito surdo é aquele utiliza a Libras como principal forma de comunicação,

é uma verdade a ser edificada como meta de uma política linguística e educacional, em que as crianças surdas cresceriam em comunidades linguísticas onde a língua de sinais circulasse plenamente, viva, dinâmica e em transformação, por usuários fluentes (Surdos e ouvintes) (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 61).

O referido decreto aborda também outros pontos importantes para a promoção da educação de Surdos, enfatizando a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação do professor de Libras e do instrutor de Libras; sobre o uso e difusão da Libras e da língua portuguesa como forma de acesso das pessoas surdas à educação; destaca a formação do tradutor e intérprete de Libras-língua portuguesa, com objetivo de garantir o direito linguístico e educacional dos Surdos.

No capítulo II, por exemplo, o documento traz a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005).

Como cumprimento do referido decreto, a Língua Brasileira de Sinais passou a ser ministrada como disciplina nas universidades, apenas nos cursos previstos na lei. Mas, a educação básica não contou com a mesma garantia de oferta da Libras como disciplina curricular, que seria uma forma de difundir e fazer circular esta língua nos espaços escolares, que até então os alunos Surdos se encontram inclusos em classes regulares.

A formação do professor de Libras e do instrutor de Libras é elencado no Capítulo III do Decreto nº 5.626/05 em seu Art. 4º, o qual trata da formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior, com obrigatoriedade de ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Conforme o documento, as pessoas surdas serão priorizadas na formação.

Em se tratando da formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o Art. 5º do Decreto nº 5.626/2005 enfatiza que deverá ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

Conforme o parágrafo primeiro do Art. 5º do Decreto nº 5.626/2005, para atuar como docente no ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental será aceita como formação mínima em nível médio na modalidade normal, que favoreça a formação bilíngue, com prioridade para as pessoas surdas nos cursos de formação.

Em relação ao instrutor de Libras em nível médio, o Art. 6º do decreto 5.626/05 ampara que a formação deve ser realizada por meio de:

- I - Cursos de educação profissional;
 - II - Cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior;
 - e
 - III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.
- § 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja

convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III (BRASIL, 2005).

Sobre a formação dos profissionais para atuação nas disciplinas de Libras, o documento enfatiza que deve ser priorizada as pessoas surdas nos cursos de formação. Este destaque é importante para a comunidade surda, que prossegue lutando pelo seu protagonismo e direitos linguísticos na sociedade.

O uso e difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação é previsto no Capítulo IV do Decreto nº 5.626/05, em que trata estas questões de forma organizada linguisticamente.

Assim, Brasil (2005) destaca que as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior:

- I - Promover cursos de formação de professores para:
 - a) o ensino e uso da Libras;
 - c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;
- II - Ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos Surdos;
- III - prover as escolas com:
 - c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
 - d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos Surdos (BRASIL, 2005).

No entanto, Campos (2018) enfatiza que apenas garantir a formação de professores proficientes em Libras não é a solução para a educação de Surdos. A autora defende que este processo envolve também o reconhecimento dos aspectos didáticos e metodológicos que contemplem as particularidades do sujeito surdo, considerando não apenas a sua língua, mas inclusive a sua cultura, diferenciando das aulas preparadas para o público ouvinte.

Desta forma, fica evidente no documento a legalidade de uma política linguística, a qual traz a possibilidade de reconhecimento da Libras e a sua oferta no contexto educacional. Conforme MEC/SECADI (2014), esta educação distingue-se por apresentar uma perspectiva bilíngue, à medida que reconhece a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua dos sujeitos Surdos, direcionando e legitimando este status no âmbito educacional. Sendo assim, “as instituições educacionais devem oferecer o ensino da Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua, contar com professores regentes que

conheçam a situação bilíngue dos estudantes Surdos, além de contar com intérpretes de língua de sinais” (MEC/SECADI, 2014, p. 8).

Ainda no capítulo IV do Decreto, Brasil (2005) recomenda a constituição de um ambiente bilíngue e orienta que a Libras precisa ser difundida entre todos os professores e funcionários, direção da escola e familiares. Orientando inclusive quanto ao reconhecimento de que a língua portuguesa deve ser ensinada aos Surdos como segunda língua, com objetivo de ajustar o ensino e as avaliações relativas à escrita desta língua.

É importante destacar que o Decreto nº 5.626/05, no Artigo 22 - Capítulo VI, enfatiza também sobre a garantia dos direitos das pessoas surdas ou com deficiência auditiva. Discorrendo inclusive sobre a organização de escolas com ambientes favoráveis ao desenvolvimento de uma educação bilíngue para os alunos Surdos:

I - Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos Surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos Surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos Surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (BRASIL, 2005).

Neste entendimento, o documento apresenta ações positivas que amparam a educação de Surdos em uma perspectiva bilíngue, distanciando a Comunidade Surda das políticas de educação especial inclusiva, uma vez que situa a Língua Brasileira de Sinais como parte das políticas linguísticas.

No entanto, conforme Lacerda (2012), já era constatada a dicotomia entre a escola que os Surdos almejam e precisam, defendida no Decreto nº 5.626/2005, e a escola que está sendo ofertada na prática. Esta realidade ainda é constatada, porque mesmo estabelecendo diálogo entre os pesquisadores e os municípios, a experiência de educação prioriza e se baseia na perspectiva de uma educação inclusiva. Defendendo a inclusão de Surdos na rede de ensino regular como principal meio de oferta de educação, a qual é pensada e planejada para alunos ouvintes. Sendo assim, considera-se esta questão como um dos grandes obstáculos do processo inclusivo dos Surdos na educação.

Neste caso, o Decreto nº 5.626/2005 não tem sido o suficiente para que ocorra uma mudança que se efetive no contexto prático da educação dos sujeitos Surdos. Assim, “a legislação pode induzir ações, mas elas só serão eficazes se de fato a condição linguística

especial do Surdo for compreendida e ações para a criação de uma efetiva escola bilíngue forem implementadas” (LACERDA, 2012, p. 268).

Outro documento que necessita ser discutido nesta pesquisa é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. A PNEEPEI objetiva assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O documento traz orientações aos sistemas de ensino como forma de garantir:

acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

De acordo com este contexto, a educação de Surdos permanecia inserida dentro desta política, a qual está voltada para os grupos das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesta ideia, o documento considera “alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, p. 15).

Assim, as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) consideram que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, assegura o atendimento educacional especializado, possibilita os serviços e recursos próprios deste atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. Neste contexto, “o atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 15).

De acordo com a PNEEPEI, como garantia para a inclusão dos alunos Surdos é previsto que as escolas comuns devem considerar uma educação bilíngue (Língua Portuguesa/LIBRAS), desenvolvendo o ensino escolar na língua portuguesa e na língua de sinais, o ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos

Surdos, bem como os serviços de tradutor/intérprete de Libras e língua portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola.

Ainda segundo a PNEEPEI, o atendimento educacional especializado é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Considerando a diferença linguística, sempre que possível, o aluno surdo deve permanecer com seus pares Surdos em turmas comuns na escola regular.

Nesta direção, o atendimento educacional especializado deve ser realizado com a atuação de profissionais que possuam conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua.

No entanto, nas críticas de Silva e Silva (2021), o PNEEPEI (2008) restringe a educação bilíngue de Surdos à utilização das duas línguas no contexto escolar, sem considerar que cada uma deve assumir um espaço de pertinência de acordo com os grupos que as utilizam, ocasionando com isto o uso apenas da língua portuguesa como língua influente nestes espaços. Nestes moldes, a Libras é utilizada apenas como um instrumento de aprendizagem, sem considerar as questões linguísticas e culturais do sujeito surdo.

Tais ensinamentos a serem transversalizados aos estudantes Surdos apresentaram escassos, pois não apresenta ações afirmativas aplicadas na Educação dos Surdos, tanto nas ações pedagógicas, quanto nas estruturas e formação dos profissionais envolvidos que acabou por instigar várias discussões e mobilizou outras propostas do movimento Surdo, em prol de uma educação que contemple as suas especificidades linguístico-culturais, pois o movimento compreende que a escola comum não proporciona um ambiente linguístico favorável para a educação desses estudantes, pois nele não há uma comunidade de sinalizantes, com pares Surdos e professores bilíngues que possibilitem a construção de uma Identidade Surda como minoria linguística e cultural (LIMA, 2018, p. 87).

Assim, nota-se que a educação de Surdos permanecia sujeita aos padrões da política de educação especial inclusiva, gerando desconforto para as comunidades surdas, que reivindicam uma educação que considere suas particularidades linguísticas, como afirmam as pesquisadoras Surdas Campello e Rezende (2014, p. 88):

Somos uma minoria linguística na luta pela preservação da língua de sinais e sua instituição como língua de instrução em nossa educação; não queremos a educação inclusiva como é preconizada, e muito menos a educação especial, queremos uma educação linguística, uma política linguística traçada pelo nosso 'ser Surdo'.

Com a Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva ocorreram diversos movimentos da comunidade surda, reivindicando um espaço de articulação para a educação de Surdos no MEC, culminando no surgimento de um Grupo de Trabalho (GT), o qual foi

designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), com propostas que se propunham a organizar a construção de uma política educacional bilingue, prioritariamente em escolas e classes bilíngues de tempo integral, considerando as características culturais e linguísticas dos sujeitos Surdos.

Desta forma, Campelo e Rezende (2014) destacam que por meio de muita luta foi criado o Grupo de Trabalho no Ministério da Educação, com objetivo de promover o protagonismo da Comunidade Surda, com a presença da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), como forma de representar e planejar metas e recomendações para a efetivação de uma política situada no campo linguístico. Sugerindo, assim, o rompimento da educação de Surdos com as políticas de educação especial.

De acordo com Campelo e Rezende (2014), não tem sentido que a educação linguística de Surdos permaneça sob a orientação e domínio da Diretoria de Políticas da Educação Especial. As autoras defendem o seguinte:

esse historicismo tem rendido à nossa educação a imposição de uma política de educação inclusiva que ora aloca os alunos Surdos em escolas comuns com Atendimento Educacional Especializado, entendido como oferta educacional esporádica e fragmentada, no contraturno da aula, realizada durante poucas horas por semana, sem atender a nossa necessidade de uma Identidade Linguística da Comunidade Surda (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 88).

Percebe-se que estas discussões são relevantes para pensar as políticas voltadas para a educação de Surdos, pois, elas trazem questões que são representativas da comunidade surda, que demonstram de forma clara suas experiências surdas vivenciadas em um contexto inclusivo. Assim, o movimento surdo em prol de uma educação efetiva na prática é pertinente e deve ser respeitado.

Para a educação inclusiva de Surdos não basta dizer que existe o bilinguismo no contexto escolar e que há intérprete de Libras para mediar a comunicação porque, conforme Dorziat (2011, p. 42), “a presença do intérprete em sala não é o suficiente para empreender verdadeiro processo pedagógico”. No entanto, a Política de Educação Especial Inclusiva (2008) enfatiza que os sistemas de ensino estão incumbidos da organização da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, de maneira que disponibilizem as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete.

O capítulo V do Decreto nº 5.626/05 traz embasamento para a formação do profissional tradutor e intérprete de Libras e em seu artigo 17 afirma que precisa realizar-se

por meio de curso superior de tradução e interpretação, com habilitação em Libras e na língua portuguesa. Contudo, a formação destes profissionais em nível médio necessita ser realizada em cursos de educação profissional, de extensão universitária ou de formação continuada (art. 18).

No artigo 19 do decreto 5.626/2005 destaca-se os perfis dos profissionais admissíveis, em caso de não haver pessoas com formação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir em seus quadros profissionais com o seguinte perfil:

- I - Profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;
- II - Profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental (BRASIL, 2005).

Ainda no mesmo decreto, o artigo 21 aponta que “as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos Surdos” (BRASIL, 2005). É previsto a atuação desse profissional nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; nas salas de aula e em todas as atividades didático-pedagógicas; no apoio à acessibilidade aos serviços e atividades da instituição de ensino.

No entanto, apenas o capítulo do decreto não foi o suficiente para inserir todas as questões que envolvem a atuação desse profissional, motivando assim a criação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Sabendo que para a inclusão dos Surdos e a efetivação do direito à informação em sua língua, é imprescindível o reconhecimento do profissional intérprete de Libras, que é quem possibilita a comunicação entre surdo e ouvinte, devendo este ter domínio da Libras e do português, conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo, conhecimento e convivência com comunidade surda.

A aprovação da Lei 13.319/2010 não só regulamenta o exercício da profissão de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais (LIBRAS), mas também traz no art. 6º as atribuições do tradutor e intérprete:

- I - Efetuar comunicação entre Surdos e ouvintes, Surdos e Surdos, Surdos e Surdos-cegos, Surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
- II - Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
- III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;
- IV - Atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas.

O texto da referida lei destaca as atribuições e competências, assegurando os direitos e deveres necessários para a atuação do profissional Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), destacando inclusive a conduta ética que deve ser seguida por estes profissionais, como forma de respeito à pessoa humana e à cultura da pessoa surda (art. 7º).

Assim, nota-se a importância do intérprete de Libras para a comunidade surda, que desempenha o papel de tornar acessível a comunicação entre Surdos e ouvintes. Mas, em se tratando do contexto escolar, Kotaki e Lacerda (2018) ressaltam que apenas garantir a permanência do intérprete e o uso da Libras em sala não assegura que todas as carências educacionais dos Surdos sejam supridas. Haja vista que outras questões precisam ser atendidas, como por exemplo a adequação de recursos humanos, materiais e metodologias que contemplem as necessidades específicas dos alunos Surdos, para que eles se desenvolvam em todos os aspectos.

Outro destaque político importante que envolve a educação de Surdos foi a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), aprovado em 25 de junho de 2014 pela Lei 13.005. O documento é considerado uma forma de cumprimento do Art. 214 da Constituição Federal de 1988 (Emenda Constitucional nº 59, de 2009), que estabelece o plano nacional de educação, objetivando a articulação do sistema nacional de educação em forma de colaboração com definição de diretrizes, objetivos, metas e estratégias, garantindo a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por intermédio de ações integradas dos poderes públicos das diversas esferas federativas.

No Art. 2º da Lei nº 13.005/2014 considera-se como diretrizes do PNE “a erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação” (BRASIL, 2014).

A Meta 4 do PNE (2014) prevê a universalização e garante o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes,

escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, para o público-alvo de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Neste caso, o acesso dos Surdos à educação básica inclusiva e ao atendimento educacional especializado está garantido, mas se encontra implícito, não é citado o termo “Surdo”, pois, a surdez está inserida dentro do termo “deficiência” utilizado nesta meta do Plano Nacional Educação.

No entanto, a estratégia 4.7 da Meta 4 do PNE destaca o seguinte:

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) alunos (as) Surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) 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 arts. 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).

Desta maneira, o texto do documento citado acima incorpora a Libras à educação bilíngue para Surdos, aproximando-a de uma educação linguístico/cultural para os sujeitos Surdos e os distanciando da proposta de uma educação especial, a qual situa a surdez no campo da deficiência a ser corrigida.

Ainda no PNE na estratégia 4.13 destaca-se o apoio e ampliação das equipes de profissionais da educação como forma de suprir a demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores(as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores(as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para Surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente Surdos, e professores bilíngues. Na 7.8 propõe “desenvolver indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da educação bilíngue para Surdos” (BRASIL, 2014). Nesta ideia, para a avaliação de qualidade das propostas, a estratégia 7.8 apresenta de forma distinta a educação especial de educação bilíngue.

Vale destacar que as metas e estratégias que se referem à educação bilíngue para Surdos no Plano Nacional da Educação (PNE) são resultados do Movimento Surdo em defesa das Escolas Bilíngues. Em 2011 houve ameaça de fechar o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), provocando uma grande mobilização da Comunidade Surda pelo país, reivindicando a inserção das Escolas Bilíngues para Surdos no PNE. “Lutamos por uma Política Nacional de Educação Bilíngue condizente para a formação da Identidade Linguística da Comunidade Surda, garantida pela Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas

com Deficiência, que reconhece a importância da Língua de Sinais e da Cultura Surda para as Pessoas Surdas” (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 71).

De acordo com Campello e Rezende (2014), a Comunidade Surda realizou uma passeata em Brasília em comemoração aos 10 anos de reconhecimento da Libras, no dia 24 de abril de 2012. Na ocasião apresentaram a proposta de Política Nacional de Educação Bilíngue para Surdos para a então Ministra da Casa Civil, Gleisi Hoffman. No mesmo dia tiveram a possibilidade de participação na audiência pública sobre o PNE na Câmara dos Deputados. Assim, a Feneis conseguiu um espaço para destacar os principais pontos que justificavam a inserção de escolas bilíngues para Surdos no PNE. Com este esclarecimento, a Comunidade Surda brasileira obteve sucesso e conseguiram incluir a proposta de escolas bilíngues para Surdos em metas do Plano Nacional de Educação.

Outra política que apresenta a educação bilíngue para Surdos vinculada à Educação Especial Inclusiva é a Lei 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). No Capítulo IV, Art. 27 IV, prevê “a oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015).

Conforme Lima (2018), apesar das leis, a educação bilíngue de Surdos dentro da perspectiva da educação especial parece caminhar essencialmente conforme os moldes de ensino de línguas, os quais dificultam o desenvolvimento na Libras, porque o objetivo é de forçar os estudantes Surdos a avançarem na aquisição da Língua Portuguesa. Neste aspecto, esta estratégia resulta no fracasso escolar, com prejuízos tanto no avanço de domínio da Libras quanto no da língua portuguesa. Conforme a autora, o cenário parece não apresentar mudanças e há poucos investimentos em formação e em métodos e estratégias de ensino da Libras, da mesma forma que os avanços no ensino da língua portuguesa também são precários.

Para Quadros (2021), mesmo com os avanços da política de inclusão, no que diz respeito à acessibilidade e reconhecimento das diferenças, as políticas educacionais acabaram se atrapalhando com a compreensão acerca da inclusão educacional dos alunos Surdos. A autora defende que para que a inclusão de Surdos seja efetiva na sociedade, estes necessitam de uma educação bilíngue sólida, o que é possível em um ambiente linguístico favorável com professores Surdos, professores bilíngues e com agrupamento de Surdos, considerado um fator relevante para a valorização da identidade e da cultura surda. Neste sentido, “a educação

bilíngue é uma das questões mais importantes nesse processo de empoderamento, que leva à inclusão de fato” (QUADROS, 2021, p. 14).

O Art. 27 da Lei nº 13.146/2015 destaca a formação e garantia de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. Enfatiza ainda a oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, como possibilidade de promover habilidades funcionais dos estudantes, com objetivo de desenvolver a autonomia e a participação dos alunos atendidos neste contexto. De acordo com Fernandes e Moreira (2014, p. 66):

Há uma clara contradição entre o que diz a letra da Lei – a educação bilíngue – e a prática cotidiana das escolas – a educação especial. Na atual configuração da educação inclusiva e do atendimento educacional especializado (AEE) a Libras não assume centralidade como língua principal na dialogia que envolve estudantes Surdos nas escolas. Crianças surdas demandam essas experiências para se tornarem membros efetivos das comunidades linguísticas que lhes dariam o direito à Libras como língua materna. A inexistência de espaços comunitários para sua circulação e complexificação nega à Libras seu caráter ontológico de língua com potencial para se tornar patrimônio cultural da sociedade brasileira.

Fernandes e Moreira (2014) esclarecem que a Libras como tecnologia assistiva pode ser entendida como mais uma “mercadoria” destinada ao consumo social, como se tivesse vida própria e independente, afastando os sujeitos que dão sentido à sua existência e fundamentam as interações verbais.

Para a pesquisadora surda Perlin (2003), a inclusão no contexto moderno é considerada uma forma de excluir o sujeito surdo, porque há uma tentativa de apagar a deficiência, buscando a normalização da pessoa surda. Para a autora, o pós-moderno apresenta outra perspectiva, sugere incluir na diferença da alteridade, neste processo o fundamental é que haja mudanças no fazer pedagógico, respeitando a diferença presente.

Conforme Skliar (2016), o discurso com base na deficiência tenta mascarar a questão que envolve a política da diferença, neste cenário a diferença adquire a definição de diversidade. Para o autor, a diversidade pode ser compreendida como variante de uma normalidade, de um projeto hegemônico.

A educação bilíngue para Surdos pode, também, estar afixada ao discurso da deficiência se as suas estratégias pedagógicas e os seus discursos permanecem no âmbito da educação especial. A separação entre educação especial e educação de Surdos é imprescindível para que para que a educação bilíngue desenvolva uma certa profundidade política (SKLIAR, 2016, p. 12).

Nesta perspectiva, para Skliar (2016), a permanência da educação bilíngue dentro da modalidade de educação especial não remete à ideia de um novo paradigma, mas como um “paradigma de oposição”. Observa-se que os documentos que trazem a educação bilíngue de Surdos dentro da modalidade de educação especial utilizam a Libras como instrumento de prática no AEE, com fragilidades na circulação desta língua e de propostas voltadas para um currículo com base linguística e cultural.

De acordo com MEC/SECADI (2014), é histórico o vínculo da Educação de Surdos com a Secretaria de Educação Especial (SEESP), a qual tem como base a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes que possuem algum tipo de deficiência. Deste modo, as políticas públicas voltadas para a educação de Surdos eram pensadas e direcionadas pela SEESP e dentro da perspectiva da deficiência. No entanto, após o movimento surdo, as políticas para a educação de Surdos passaram a ser gerenciadas pela Secretaria de Alfabetização Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão (SECADI), o que simbolizou um avanço importante para a comunidade surda, e a educação de Surdos envolve questões linguísticas e culturais, definitivamente não se insere na área da educação especial, por questões óbvias. Mas, existem Surdos que possuem outras deficiências aliadas à surdez (por exemplo, surdocegos, Surdos autistas, Surdos com deficiência visual, deficiência intelectual, com síndromes diversas ou com outras singularidades), estes necessitarão de atendimento especializado, ofertado pela política de educação especial.

A Educação Bilíngue de Surdos não é compatível com o atendimento oferecido pela Educação Especial, pois restringe-se às questões impostas pelas limitações decorrentes de deficiências de um modo extremamente amplo, como se o Surdo, ele próprio, pela surdez, fosse dela objeto em si mesmo. Considerado como parte de uma comunidade linguístico cultural, o estudante Surdo requer outro espaço do MEC para implementar uma educação bilíngue regular que atenda as distintas possibilidades de ser Surdo. Em decorrência, Surdos com deficiências além da surdez devem ser atendidos em atendimentos especializados organizados com base nos princípios da Educação Bilíngue oferecida em Libras e português Escrito como segunda língua (MEC/SECADI, 2014, p. 7).

Com base neste entendimento, o rompimento com a área da educação especial foi necessário para que uma nova concepção educacional formal e pública fosse efetivada em uma perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos, carecendo, assim, de reestruturação e organização relativa à educação bilíngue de Surdos dentro da SECADI.

O ano de 2021 repercutiu como um marco histórico de luta da Comunidade Surda brasileira. Ganhando notoriedade com a audiência pública no Senado Federal em 21 de maio de 2021. De acordo com a Agência Senado (2020), a sessão de debate temático discutiu a

educação bilíngue de Surdos, sendo a primeira sessão de debates virtual 100% acessível no Senado com sinalização em Libras, audiodescrição e legendagem. Os representantes Surdos tiveram a oportunidade de se expressar em Libras (Língua Brasileira de Sinais) com seus próprios intérpretes de voz, objetivando ouvir os membros da comunidade surda, educadores e autoridades sobre o Projeto de Lei nº 4.909/2020, que qualifica a educação bilíngue de Surdos como uma modalidade de ensino independente.

Este Movimento Surdo contou com a participação de diversos mestres, doutores(as) Surdos(as), Comunidade Surda do Brasil, das associações e federações de Surdos, instituições escolares e acadêmicas que se mobilizaram em defesa da importância e garantia da educação bilíngue de Surdos. Os grupos que participaram deste movimento defenderam a educação bilíngue de Surdos com propriedade e conhecimento de causa. Com isto conseguiram desmistificar a ideia de um grupo de pesquisadores e políticos defensores da política de educação especial como proposta para a educação de Surdos, considerando a educação bilíngue de Surdos como segregacionista e um retrocesso para os Surdos.

Afere-se que a movimentação da Comunidade Surda resultou na aprovação da Lei nº 14.191/21 de 03 de agosto de 2021, a qual assegura a educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na LDB, garantindo o direito do surdo de obter uma educação que favoreça a condição linguística destes. A referida Lei altera a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de Surdos.

Desta forma, no Art. 2º a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar acrescida do Capítulo V-A, discorrendo sobre a Educação Bilíngue de Surdos. No Art. 60-A da referida lei compreende por educação bilíngue de Surdos, para os efeitos da Lei, a modalidade de educação escolar ofertada em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, e o português escrito como segunda língua. Conforme a lei, este modelo deverá ser ofertado em escolas bilíngues de Surdos, classes bilíngues de Surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de Surdos, para educandos Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de Surdos. Ainda no Art. 60 A fica esclarecido que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes Surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de Surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no caput deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os Surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas (BRASIL, 1996).

Nos parágrafos acima destacam-se questões relevantes que amparam o atendimento educacional especializado aos estudantes Surdos que necessitarem deste atendimento, a oferta da educação bilíngue de Surdos a partir do nascimento e por toda a vida, bem como destaca que o aluno surdo ou seus familiares poderão optar pela matrícula em escolas ou classes regulares, com amparo legal da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015.

No Art. 60-B da Lei nº 9.394/1996 fica estabelecido que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, materiais didáticos e professores bilíngues formados em nível superior e com especialização na área. Para o processo de contratação e de avaliação periódica destes profissionais, será necessário a participação das entidades representativas das pessoas surdas, as quais terão direito de opinar sobre este processo.

Ainda de acordo com a Lei nº 9.394/1996, em seu Art. 78-A tem assegurado que os sistemas de ensino devem desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, em regime de colaboração, a fim de garantir a educação escolar bilíngue e intercultural aos alunos Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com intuito de possibilitar que os Surdos recuperem as memórias históricas de sua comunidade, assim como a reafirmação de suas identidades e especificidades, de maneira que resulte na valorização linguística e cultural. E ainda garantindo aos Surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.

Conforme o Art. 79-C da LDB fica esclarecido que é de responsabilidade da União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino, promovendo uma educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, inclusive desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. Os programas serão organizados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas. Neste sentido, os programas a que se refere o texto da referida lei estão inseridos no Plano Nacional de Educação, com os seguintes objetivos:

I - Fortalecer as práticas socioculturais dos Surdos e a Língua Brasileira de Sinais;

II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos Surdos, Surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;

III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos Surdos;

IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado (BRASIL, 1996).

No que diz respeito à educação superior, a Lei nº 14.191/21 no parágrafo 3º enfatiza que os estudantes Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, terão direitos legais ao ensino bilíngue e assistência estudantil, assim como estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

As políticas educacionais voltadas para os estudantes Surdos vêm apresentando mudanças nos últimos anos, especialmente a partir de 2002 com a aprovação da lei de Libras.

No decorrer deste capítulo, evidenciamos diversas leis que foram elaboradas e repensadas, com intuito de alcançar uma educação que privilegie a condição linguística e cultural dos sujeitos Surdos.

De acordo com Stumpf e Linhares (2021), esta luta vem sendo protagonizada por sujeitos Surdos e nesse contexto tem-se a Língua Brasileira de Sinais e a Cultura Surda como principal bandeira e marcador social da diferença surda. Os autores consideram que um dos marcos mais expressivos desta empreitada é a inserção da Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).

Esse movimento responsabiliza as instâncias públicas para com a efetivação da educação de Surdos orientada ao bilinguismo Libras/Língua Portuguesa, ao mesmo que permite que pesquisadores, docentes e diversos outros profissionais que atuam nesse contexto reúnam e debatam a educação de Surdos a nível nacional.

A ânsia por políticas para a Libras, ao nosso ver, precisa constantemente se avaliar na observação do lugar das pessoas surdas na criação e implementação dessas ações e normativas. Por isso, ainda que muitos se lembrem das relações entre o que se ‘ouveu’ em casa em o que ‘ouveu’ dos professores, até então maioria das crianças surdas brasileiras falantes de Libras foram privadas da oportunidade de saber em Libras. Tanto quanto a visibilidade de estudantes Surdos, os/as professores/as de Libras são figuras recentes e ainda estranhas à realidade escolar em nosso país. E, logo que estejam presentes, se pensa rapidamente em como ensinar Libras aos ouvintes desses lugares (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 26).

Compreende-se que os sujeitos Surdos desdobram esforços para conseguirem uma inclusão legítima, a partir de um ensino pautado no bilinguismo e que considere as diversas características amplas que compõem o público atendido pela Educação Bilíngue de Surdos.

Neste sentido é que a mais recente Lei nº 14.191/21 abrange os estudantes surdocegos, Surdos com deficiências de diversas naturezas, Surdos com transtorno do espectro autista, Surdos com altas habilidades/superdotação ou com outras deficiências associadas, de maneira que considere a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura. Stumpf e Linhares (2021) destacam que a educação de Surdos possui um vasto leque de perfis e que estes terão direito a uma educação na perspectiva bilíngue, em que a Libras será ensinada como L1.

Stumpf e Linhares (2021) enfatizam que desde que os Surdos brasileiros começaram a ir à escola, como forma de garantir seus direitos como cidadãos, estes sujeitos indicam continuamente a necessidade de surgimento de outros modelos de escola. Em que “cada qual, na situação real e simbólica de seu tempo, fez propostas de projetos educacionais para isso” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 35). Os autores defendem que ainda na atualidade é importante que haja bastante atenção nas responsabilidades que nos são atribuídas no contexto educacional das pessoas surdas.

As políticas específicas à educação de Surdos no Brasil vêm sendo implementadas especialmente a partir de 1990, com participação ativa dos sujeitos, estudos que envolvem a Língua Brasileira de Sinais e movimentos sociais políticos reivindicados pela Federação Nacional de Educação de Surdos. O envolvimento da Comunidade Surda neste processo é de extrema relevância, pois, são eles que vivenciaram/vivenciam uma vida escolar distante de suas necessidades linguísticas e culturais.

[...] o movimento das políticas educacionais percorreu um caminho paralelo. Mesmo reconhecendo e moldando a educação bilíngue de Surdos à compreensão da educação inclusiva dentro de escolas comuns, nas escolas em que a Língua Portuguesa é L1 ocorre uma dispersão dos Surdos, que acabam ficando isolados entre vários estudantes ouvintes, sem contato com seus pares (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 55).

Apesar destes acontecimentos políticos, observa-se que a realidade escolar dos sujeitos Surdos ainda enfrenta desafios com a falta de compreensão deste processo. “As políticas públicas nem sempre estão em consonância. No caso das políticas que envolvem as Comunidades Surdas, quanto à língua de sinais, há algumas ações que não são convergentes, gerando várias perdas para a educação de Surdos no Brasil” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 55).

Compreender o sujeito surdo, para Stumpf e Linhares (2021), significa considerar sua função histórica, social, cultural e, principalmente, educacional. Neste aspecto, há necessidade de trazer reflexões do seu passado e suas atuações recentes com intuito de reconhecer as

conquistas e as transformações desta comunidade. Sabendo que estas mudanças têm ganhado espaço e força, a fim de legitimar os direitos dos Surdos no contexto escolar. Nas compreensões dos autores, é notória a importância de promover uma política linguística na construção da política pública, com objetivo de restaurar um ensino aos alunos Surdos, que reflita em currículos reformulados, atendendo às singularidades linguísticas/culturais. Visando à promoção da identidade linguística do sujeito surdo, participação das duas línguas em todo o processo de escolarização, como forma de conferir, legitimar o prestígio da língua de sinais como parte do currículo e constituidora da pessoa surda. É nesta compreensão que se destaca o importante papel do Movimento Surdo que tem propriedade para participar efetivamente desta construção.

[...] os movimentos sociais Surdos têm um papel fundamental na política pública para a educação desses indivíduos, pois promove uma visão para além do senso comum, calcada na própria constituição social de representação política. As demarcações sociais descrevem sentidos e práticas numa perspectiva bilíngue a ser implementada entre os dois campos da política, a saber, educacional e linguística, áreas essenciais para os professores bilíngues aprofundarem suas ações (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 73).

Sendo assim, pensar as políticas para a educação de Surdos requer compreender este processo, conhecer a realidade educacional destes sujeitos e promover um espaço de debates, em que a Comunidade Surda seja protagonista nas discussões. Isto é fundamental para que haja menos desencontros na prática escolar.

É com base nestes entendimentos que abordaremos a seguir a educação de Surdos no Município de Tucuruí, tentando provocar reflexões sobre os embasamentos legais e ações educativas implementadas no âmbito municipal.

4 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS NO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ

O presente capítulo busca analisar a política educacional de surdo proposta pela rede municipal de Tucuruí, no período de 2009 a 2021. Assim, aborda-se o contexto histórico da educação de Surdos no município, que se inicia na década de 1970, conforme Ranieri (2010) e Rodrigues (2014).

Posteriormente, são apresentadas as ações implementadas no âmbito municipal, entre os anos de 2009 e 2021. A partir do levantamento de ações desenvolvidas no âmbito municipal, apresenta-se uma proposta de educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino, com base na nova proposta da LDB nº 9.394/96 e da Lei nº 14.191/2021.

4.1 Contexto histórico da Educação de Surdos no município de Tucuruí

O contexto histórico da educação de Surdos no município de Tucuruí está diretamente ligado ao modelo de educação especial, sendo possível identificar de forma clara que se apresenta sob a tutela deste modelo ao longo do tempo. Sendo assim, iniciaremos esta discussão trazendo uma breve apresentação histórica da educação de Surdos que perpassa pelos períodos que envolvem a educação especial.

A Constituição Federal 1988, Art. 208, enfatiza que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

No artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, p. 39, grifos nossos). De acordo com esta versão da LDB, atualizada em março de 2017, o trecho “educandos com deficiência” abrange a deficiência visual, física, intelectual e auditiva. Desta forma, a educação para os sujeitos Surdos parte desta compreensão que envolve os estudantes com deficiências, os quais são público-alvo da educação especial.

Entretanto, para Rezende (2012), a surdez é uma invenção da medicina e foi neste contexto que se inventou a surdez como deficiência, produzindo discursos e saberes sobre os Surdos como deficientes e necessitados de técnicas de correção. Neste sentido, historicamente

a educação para os Surdos parte de uma concepção clínica, estando sujeita aos moldes de uma educação pensada para os sujeitos com deficiência.

Neste cenário, observa-se que o percurso da educação de Surdos no Brasil está entrelaçada ao modelo de educação especial, pensada aos estudantes com deficiências. Conforme Rodrigues (2014), o município de Tucuruí inicia o processo de implantação da educação especial por volta dos anos de 1973 e 1975, com a chegada dos primeiros trabalhadores que atuavam na construção civil das Centrais Elétricas do Norte do Brasil S/A (Eletronorte). Esta dinâmica propiciou o crescimento populacional do município, havendo necessidade de pensar estratégias que acomodassem estas famílias advindas de outros estados do Brasil. Desta forma, a empresa passou a construir as seguintes vilas: Vila Pioneira, Vilas Temporárias I e II e Vila Permanente.

Ainda conforme Rodrigues (2014), com o crescente número de famílias que passaram a residir no município para trabalhar na construção da usina, a empresa Eletronorte³, por meio das empreiteiras Camargo Corrêa Comércio e Construção (CCCC2)⁴, buscou atender a demanda escolar dos filhos dos funcionários. Assim, iniciou-se a construção de escolas e a implantação de Unidade Integrada de Ensino, responsável pelo ensino de alunos desde a educação infantil até o ensino médio.

O trabalho dos profissionais da educação foi o ponto de partida para pensar a educação especial no município de Tucuruí. De acordo com Rodrigues (2014), foi a partir do contato com os estudantes que os profissionais da educação notaram dificuldades significativas no processo de ensino-aprendizagem de alguns alunos, eles não conseguiam acompanhar o mesmo nível de desempenho dos demais estudantes. Com base nestas observações, a equipe técnica da Unidade Integrada de Ensino recomendou à empresa CCCC a criação de um trabalho específico para o atendimento especializado aos alunos que não estavam progredindo de forma satisfatória no ensino regular.

³ A Eletronorte é uma concessionária de serviço público de energia elétrica. Criada em 20 de junho de 1973, com sede no Distrito Federal, gera e fornece energia elétrica aos nove estados da Amazônia Legal – Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Por meio do Sistema Interligado Nacional (SIN), também fornece energia a compradores das demais regiões do País. Fonte: <http://www.eln.gov.br>.

⁴ A Camargo Corrêa é uma construtora que ao longo de seus 80 anos de atuação executou mais de 500 grandes obras de infraestrutura, nas áreas de energia, saneamento, mineração, óleo e gás, portos, aeroportos, rodovias, sistemas de transportes e construções industriais, no Brasil e no exterior. Fonte: https://construtoracamargocorrea.com.br/pt_BR/institucional.

Em 1981 iniciaram-se os atendimentos de duas turmas de educação especial, vinculadas à Escola “Branca de Neve”. Na observação de Rodrigues (2014), esta organização visava solucionar as dificuldades identificadas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e, mesmo que de forma segregada, tais estudantes passaram a ser atendidos especificamente, nos moldes da educação especial. Este contexto é considerado como o marco inicial da educação especial no município de Tucuruí.

Rodrigues (2014) destaca que os atendimentos eram disponibilizados a todos os alunos que apresentavam deficiência auditiva e deficiência mental, sendo estas identificadas a partir da observação dos professores do ensino regular e da equipe técnica da Unidade Integrada de Ensino composta por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e fonoaudiólogos.

Neste contexto, Ranieri (2010) enfatiza que os recursos usados na educação de alunos Surdos eram imagens diversas, de acordo com a área de conhecimento, livros, retroprojektor, fones de ouvido, vários equipamentos com infravermelho, aparelho para surdez e equipamento para estimular sons. A autora destaca que a escola utilizava o fone no ouvido para trabalhar com aluno surdo, este instrumento era colocado no aluno e sendo ajustado os sons conforme os avanços, como forma de estimular o desenvolvimento da fala, pois, acreditavam que esta estimulação poderia contribuir para tornar o surdo igual ao ouvinte, a língua de sinais nesta época não era uma opção, porque não se sabia que existia. Neste período, o município de Tucuruí vivenciava a metodologia oralista, um método difundido na década de 80, que visava oralizar os Surdos para que estes fossem aceitos pela sociedade.

No início da implantação da Educação Especial em Tucuruí, os alunos Surdos eram obrigados a aprender a falar, mesmo não apresentando os pré-requisitos necessários, havia inclusive uma sala de treinamento Auditivo, onde faziam uso de um instrumentos que forçavam os alunos a oralizar, eram exercícios articulatórios, (relato informal de uma professora). As injustiças eram tantas que, conforme relatos de alunos Surdos que vivenciaram este período, prendiam as mãos dessas pessoas para não sinalizarem. Neste período não se falava em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) (MENDES, 2019, p. 36).

Os atendimentos, conforme Rodrigues (2014), eram organizados por modalidade, com profissional especializado por deficiência, com atuação em tempo integral. Os equipamentos e materiais didáticos necessários eram disponibilizados pela escola, os quais tinham em quantidade suficiente para o atendimento que era realizado em classe separada, nos moldes segregacionistas.

Os alunos especiais, antes de serem detectadas as suas dificuldades de aprendizagem, frequentavam as salas regulares do ensino fundamental e só após a

decisão de atendê-los, separadamente, é que foram retirados das salas do ensino regular, passando a ocupar um espaço específico destinado ao atendimento da educação especial (RODRIGUES, 2014, p. 79).

A inserção destes alunos no espaço de educação especial promoveu resultados positivos, possibilitando a divulgação deste trabalho que ficou conhecido pelo sucesso na aprendizagem dos alunos com deficiência. A partir disto, familiares de algumas crianças que permaneciam fora do ambiente escolar por conta de suas dificuldades/deficiência buscaram inserir seus filhos na unidade de ensino. Este processo gerou crescente procura por vagas, sendo necessário ampliação do espaço físico, que passou a funcionar em uma casa da Vila Temporária (PIZZATE, 2003 apud RODRIGUES, 2014, p. 79).

No ano de 1983 foram realizadas as mudanças de espaço físico, com intuito de acolher a nova demanda de alunos especiais. Este espaço foi adaptado a partir de uma casa, que se transformou na Escola de Ensino Especial Hilda Vieira. Com prosseguimento dos trabalhos de construção da usina hidrelétrica ocorreu o crescimento populacional e consequente demanda de alunos considerados especiais. Aquele contexto provocou mudança de espaço físico em 1984 com remanejamento da escola para o local onde funcionou o serviço de saneamento da vila, o qual era composto por várias salas, um pátio para recreio e uma piscina (PIZZATE, 2003 apud RODRIGUES, 2014, p. 79).

Em 1985 ocorreu nova mudança da Escola “Hilda Vieira” para o prédio onde atualmente funciona a Associação Pré-escolar “Pinguinho de Gente”, permanecendo neste espaço de 1985 até julho de 1990, com atendimento do público-alvo específicos de deficiência auditiva (DA) e deficiência mental (DM), conforme o modelo segregacionista. Contudo, considera-se que neste período foram desenvolvidos trabalhos importantes com os alunos, pois, ajudou na superação de suas dificuldades, as quais foram sendo amenizadas com ensino sistematizado e específico, possibilitando o retorno destes alunos ao ensino regular (PIZZATE, 2003 apud RODRIGUES, 2014, p. 80).

Ao analisar o arquivo passivo da escola de ensino especial referente aos anos de 1989 a 1991, constatou que a maior parte dos alunos matriculados na Escola Hilda Vieira, eram filhos de mães solteiras. Esses alunos apresentavam deficiência, na maioria das vezes, proveniente de sequelas causadas por doenças sexualmente transmissíveis, tentativas de aborto, desnutrição, abandono, problemas pré e pós-parto e falta de condições mínimas de saúde, características que, segundo ela, refletem diretamente os problemas sociais causados pela construção da barragem. (PIZZATE, 2003 apud RODRIGUES, 2014, p. 81).

Observa-se que o contexto histórico da educação especial/educação de Surdos encontra-se entrelaçado ao processo de construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, a qual

trouxe benefícios, mas também crescimento desordenado da população, dentre outras questões sociais, que não é o foco desta pesquisa.

A partir de 1990 a escola passou a receber matrícula não apenas dos filhos dos funcionários da Eletronorte, mas também de outros estudantes do município, cujos familiares não possuíam vínculo com a empresa, ocasionando nova mudança do espaço de atendimento. O novo espaço foi organizado em dois blocos: um para atendimento específico de alunos especiais denominada Escola Hilda Vieira e outro para atender, exclusivamente, aos alunos do ensino regular denominada Escola São Pedro de Alcobaça.

No entanto, o convívio no novo espaço evidenciou um modelo de ensino excludente e discriminatório, porque não havia interação entre os alunos do ensino regular e do ensino especial, pois, mantinham os horários, local de entrada e saída, recreio e atividades externas totalmente diferentes como forma de impedir qualquer contato entre eles. Inclusive, os familiares dos alunos do ensino regular vistoriavam continuamente o espaço escolar para se certificar de que seus filhos não estavam tendo contato com os alunos que possuíam algum tipo de deficiência, com a ideia equivocada de possível contágio e esta atitude era vista pela escola de forma natural.

Conforme Rodrigues (2014), em 1991 encerrou-se o contrato da Camargo Corrêa com a Instituição de Ensino responsável pela educação dos filhos dos empregados da empresa, resultando em demissões de toda a equipe dos profissionais da educação. Em 1992, com o fim das obras da primeira etapa de usina hidrelétrica, o atendimento às crianças passou para a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, sob a gestão da Professora Irene Elias e sua equipe, que implementou a primeira proposta para a educação inclusiva, a Educação Integradora que tinha como ideia central “o aluno adapta-se ao espaço escolar”.

Assim, de acordo com Raniere (2010), em 18 de abril de 1992 a Escola Hilda Vieira que atendia alunos com deficiência começou a funcionar vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Neste mesmo ano, a prefeitura municipal de Tucuruí entregou um novo prédio para a Educação especial que recebeu o nome de Escola Municipal Odinéia Leite Caminha.

No entanto, na década de 1990 o Brasil iniciava o processo educacional do modelo de inclusão, conforme a Declaração de Salamanca (1994), a qual sugere a adoção do princípio inclusivo em forma de lei ou de política, de maneira que todas as crianças passassem a ser matriculadas em escolas regulares, a menos que existissem fortes razões para agir de outra forma.

Deste modo, o município de Tucuruí passou por este processo de tensão entre o modelo segregacionista até então vigente e a chegada do modelo de inclusão.

Os sistemas de educação não consolidavam a proposta de integração em sua plenitude e as escolas especiais ou classes especiais nas unidades de ensino regular acabavam servindo de refúgio para os alunos que, uma vez integrados no ensino regular, retornavam ao ensino especial, expulsos pela falta de sensibilidade existente entre os profissionais que atuavam no ensino regular. O clima de tensões e incertezas vividas naquele momento alavancou a iniciativa e o desejo de se construir um processo mais planejado que se solidificava com a proposta de inclusão (RODRIGUES, 2014, p. 93).

Neste mesmo período, o modelo de educação de Surdos passou a ser questionado, abrindo espaço para pensar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como língua de instrução na educação de Surdos. Com os movimentos Surdos e apoio da Federação Nacional dos Surdos (FENEIS) intensificou-se as discussões políticas em favor destes sujeitos.

Ainda no ano 1994 tiveram início algumas as ações que discutiam sobre o uso da Libras como ferramenta de apoio na educação de Surdos do município de Tucuruí. De acordo com Ranieri (2010), houve oferta de curso de formação a um grupo de professores, com objetivo de apresentar a Libras como possibilidade de avanços na educação de Surdos. Esta ação contou com o apoio da FENEIS e com a parceria da Coordenação de Educação especial (COEES) da Secretaria Estadual de Educação do Pará.

A partir desta difusão, no mesmo ano foi criado o primeiro curso de Libras para um total de 18 alunos Surdos, da faixa etária entre 8 e 22 anos. Conforme a autora, eram utilizados diversos recursos visuais, como por exemplo cartazes, gravuras e dicionários em Libras, impressos e digitais. No entanto, a educação de Surdos na prática escolar inclusiva ainda não estava consolidada.

A partir das políticas voltadas para a educação de Surdos, Lei nº 10.436/2002 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão de pessoas surdas do Brasil e Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a referida lei, a Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí notou a necessidade de construir a proposta de educação inclusiva para os alunos Surdos. Ranieri (2010) menciona que após a regulamentação da lei, a secretaria de educação instituiu uma equipe de Coordenação de Educação Especial e Inclusão Social, sob responsabilidade da Especialista em Inclusão professora Bethânia Tuma. A autora enfatiza ainda que a primeira iniciativa da coordenação foi descentralizar o atendimento dos alunos com deficiência das salas especiais e encaminhá-los para a inclusão em outras escolas. Esta decisão obrigou os gestores e comunidade escolar a debaterem os projetos políticos pedagógicos e buscarem adequação das estruturas e metodologias.

Os alunos Surdos que tinham mais de 15 anos de idade foram encaminhados em 2007 para o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Maria Sylvia dos Santos na vila permanente para cursar o ensino fundamental supletivo. Segundo a professora responsável pela Coordenação da Educação Especial e Inclusão Social, a escola citada foi escolhida como escola piloto do projeto de Inclusão dos alunos com deficiência, além de mais três escolas municipais de 1ª a 4ª série do ensino fundamental que atendiam alunos Surdos inseridos nas salas de aula (RANIERI, 2010, p. 17).

De acordo com o contexto histórico descrito neste capítulo, observa-se que o município de Tucuruí tomou as medidas cabíveis para imprimir mudanças no contexto educacional de alunos Surdos e de alunos com outras deficiências, por meio das políticas de inclusão que se iniciaram a partir do ano de 1994 com a declaração de Salamanca.

Estas garantias legais provocaram um processo de adequações nas escolas de todo o Brasil e no município de Tucuruí não foi diferente, mesmo que de forma lenta, também passou e vem passando por mudanças políticas na educação de Surdos. No entanto, Mendes *et al.* (2011) afirmam que a primeira proposta de Educação Inclusiva em Tucuruí ocorreu no ano de 1997. Inicialmente esta proposta contemplava apenas os alunos com deficiência visual das escolas municipais, nas quais os referidos alunos eram matriculados em salas regulares e recebiam atendimentos específicos na sala de Recursos Pedagógicos em Braille, na Escola Odinéia Leite Caminha.

Conforme SEMEC-Tucuruí (2012), o processo de inclusão de alunos com deficiência acontece aos poucos. Em agosto de 2006 ocorreu a implantação de duas Salas de Apoio Pedagógico Específico (SAPE), como plano-piloto na UMEI Rachel de Melo Dutra para atendimento de alunos com deficiências. Neste período, o município contava com a administração da secretária de educação Marineide Leite, que possibilitou a criação da Assessoria Pedagógica de Inclusão, que permaneceu sob a gestão da psicopedagoga Bethânia Tuma. Os atendimentos aconteciam duas vezes por semana com a duração de 45 minutos, no contraturno do ensino regular, com 40 alunos atendidos, dentre eles 10 alunos Surdos. O apoio pedagógico a estes alunos ocorria sob o acompanhamento das professoras Luiza Paixão e Cleane Carlos, as quais foram pioneiras neste processo.

Em 2007, de acordo com SEMEC (2012), o município passou a contar com 08 (oito) Salas de Apoio Pedagógico Especializado. Ainda neste ano a secretaria municipal de educação promoveu ações direcionadas à educação de Surdos, como por exemplo técnicas de oralização do aluno surdo; propostas de trabalho para a construção de frases e textos para alunos Surdos; formação de frases (Pidgin, elaboração de roteiro de atividades para alunos Surdos e Pivot Open) e curso básico de Libras em contexto.

Ainda de acordo com SEMEC (2012), no ano de 2008 o município de Tucuruí contratou 01 profissional Intérprete de Libras e 01 Instrutor de Libras (professora surda Luciana Diniz), a qual passou a focar no ensino de Libras como primeira língua para os estudantes Surdos. Além disto, ocorreu a ampliação dos Cursos de Libras para os docentes e familiares de alunos Surdos, bem como a realização de ciclos de estudos sobre inclusão, para profissionais que atuavam na Sala de Apoio Pedagógico.

A partir deste processo histórico é possível visualizar os avanços e conquistas da educação de Surdos no município de Tucuruí. Sendo assim, na seção seguinte aborda-se as políticas propostas pela educação de Surdos no âmbito municipal de Tucuruí.

4.2 Políticas para a Educação de Surdos propostas pela rede municipal de Tucuruí de 2009 a 2021

Nos capítulos anteriores foram abordadas as representações sobre o sujeito surdo e as políticas voltadas para a educação de Surdos no Brasil, possibilitando compreender as lutas e os movimentos políticos que marcaram a educação destes sujeitos. O conhecimento acerca destes temas traz discussões que possibilitam pensar a educação de Surdos a nível municipal, a qual discutiremos ao longo deste capítulo.

Considerando que esta pesquisa objetiva analisar as políticas de inclusão educacional de Surdos no município de Tucuruí, no âmbito das diretrizes nacionais do ano de 2009 ao ano de 2021, apresentaremos as análises dos documentos coletados e discutiremos com base nas propostas voltadas à educação bilíngue de Surdos, prevista nas legislações e descritas nas literaturas.

Segundo os dados do último censo do IBGE (2010), o município de Tucuruí é um dos 144 municípios do estado do Pará, possui uma população de 97.128 (noventa e sete mil e cento vinte oito pessoas), deste total 111 se declaram com surdez profunda. Tucuruí possui um total de 50 escolas, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 – Quantitativo de escolas do município de Tucuruí

CRECHE	ED. INFANTIL	FUND. ANOS INICIAIS	FUND. ANOS FINAIS	ZONA RURAL	TOTAL
03	09	15	08	15	50

Fonte: INEP (2021).

É importante destacar que a rede municipal de ensino de Tucuruí, conforme os dados do (INEP, 2021), matriculou 19.210 (dezenove mil duzentos e dez alunos). Destes, 3.797 estão na Educação Infantil; 8.044 alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 6.568 nos Anos Finais; 2.115 no Ensino EJA; e 887 matrículas de alunos com deficiência no Atendimento Educacional Especializado-AEE. Imersos neste total encontram-se os alunos Surdos, que até então permanecem matriculados na rede regular de ensino e atendidos no contraturno pela Sala de Recursos Multifuncional-SRM de Libras tipo 2.

4.3 Análise dos documentos que favoreceram a Educação de Surdos no período de 2009 a 2021

No ano de 2009 a política de educação especial inclusiva mantinha a tutela da educação de Surdos no município. De acordo com Mendes *et al.* (2011), a organização e acompanhamento da educação de Surdos permanecia sob a responsabilidade da coordenação de educação especial e da equipe de assessoria pedagógica especializada, que assessoravam a inclusão de alunos com deficiência. Conforme o projeto Libras em Contexto 2012:

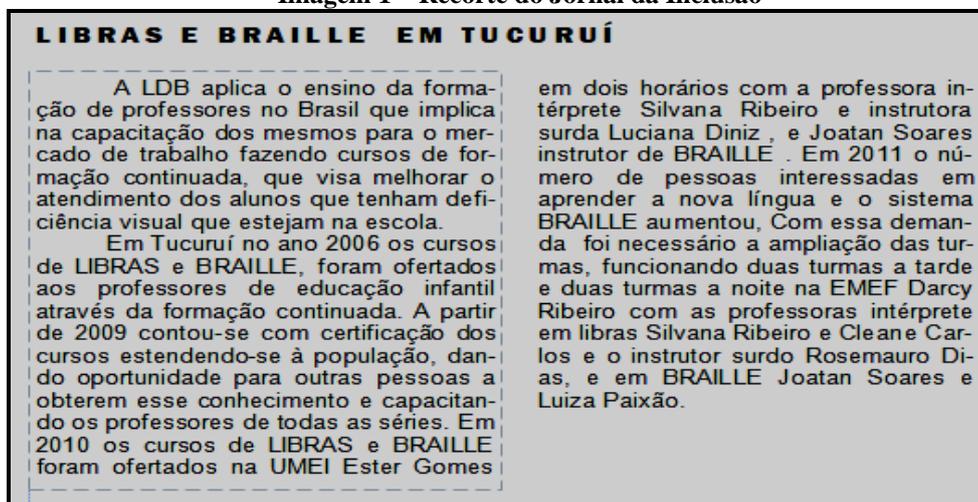
A Secretaria de Educação do Município através da Coordenação de Educação Especial e Inclusão Social criou o título de Assessores Pedagógico de Inclusão divididos por modalidades e por áreas de deficiências, com o objetivo de avaliar e encaminhar os alunos para o Atendimento Educacional Especializado – AEE e fazer o acompanhamento pedagógico tanto dos professores quanto dos alunos inclusos nas escolas municipais de Tucuruí. Essa equipe era composta por professoras especialistas em Educação Especial Inclusiva, que realizavam atendimentos nas escolas e no setor localizado no prédio da Secretaria Municipal de Educação-SEMEC (SEMEC, 2012, p. 2).

Conforme Mendes *et al.* (2011), no ano de 2009 o município contava com a gestão da secretária de educação Marivani Pereira Ferreira, que possibilitou a ampliação dos serviços de Atendimento Educacional Especializado para outras escolas municipais.

Em 2009 observou-se que algumas ações e projetos já vinham sendo implementados na educação de Surdos no município. Identificou-se tais ações através da 2ª edição do jornal da inclusão com o tema “Diferentes-Educação Especial e Inclusão Social no Município de

Tucuruí”, elaborado no ano de 2011, o qual resgata o processo histórico da educação especial, incluindo a educação de Surdos. Como se observa no recorte do jornal abaixo.

Imagem 1 – Recorte do Jornal da Inclusão



Fonte: SEMEC-Tucuruí (2011).

Este documento resgata algumas ações voltadas para a educação de Surdos, como por exemplo a assessoria de Libras que passou a compor a equipe de educação especial ainda em 2006, bem como o curso de Libras para as professoras da educação infantil. Em 2009 ocorreu a expansão do curso de Libras para a comunidade tucuruense, com direito à certificação. Observa-se que estas ações já começam a dar visibilidade e promover melhorias para a educação de Surdos.

Segundo Ranieri (2010), as escolas de Tucuruí no período de 2009 dispunham de poucos recursos para trabalhar com alunos Surdos, sendo utilizados apenas dicionários impressos e digitais encaminhados pelo Ministério da Educação, jogos e cartazes em Libras confeccionados pelas professoras do AEE. Neste contexto, a Libras e demais recursos eram utilizados apenas como tecnologias assistivas. Fernandes e Moreira (2014, p. 66) afirmam que:

a Libras como tecnologia assistiva transforma-se em mais uma ‘mercadoria’ a ser consumida socialmente, como se tivesse vida própria e autônoma, desvinculada dos sujeitos que lhe dão vida e conferem sentido nas interações verbais. Essa ‘fetichização’ se materializa nas propostas e práticas que operam pela inclusão obrigatória da Libras no currículo escolar, desarticulada de sua encarnação cultural, social e histórica que circula na comunidade surda.

A educação de Surdos, pautada no modelo de inclusão, traz em seu bojo esta característica de uso da Libras apenas como acessório a ser utilizado no auxílio da aprendizagem do aluno surdo e não como uma língua, que realmente circula em todo o espaço

escolar. Para Fernandes e Moreira (2014), principalmente a rede municipal, que é considerada a responsável pela educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, poderia direcionar uma educação de Surdos com base na política linguística e na política de educação inclusiva, aproximando dos princípios de uma educação bilíngue para os alunos Surdos.

No ano de 2010 não foram encontrados documentos ou ações destinadas à educação de Surdos no município de Tucuruí. No entanto, em 2011 encontramos documentos que registram ações da educação especial que incluem a educação de Surdos. Como por exemplo o Jornal Inclusão volume 2, com o tema “Diferentes-Educação Especial e Inclusão Social no Município de Tucuruí”.

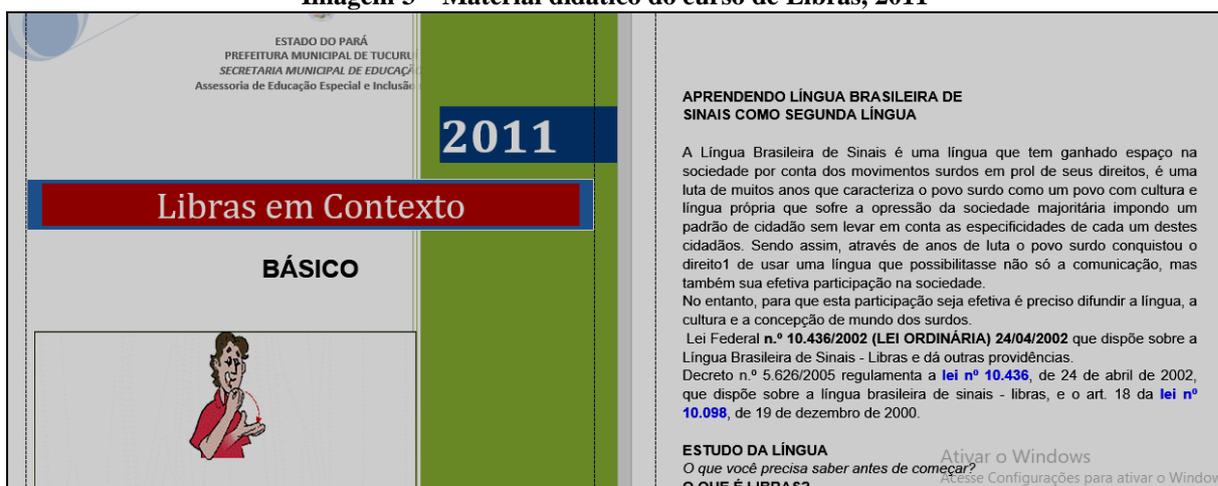
Imagem 2 – Jornal Inclusão volume 2 - a noção de diferentes



Fonte: SEMEC-Tucuruí (2011).

Este registro do jornal, “Diferentes”, demonstra de forma clara que em 2011 a educação de Surdos no município de Tucuruí se pautava nos moldes da política de educação especial inclusiva, a qual abrange todas as deficiências, inclusive a deficiência auditiva, termo bastante utilizado nos documentos analisados. Verificamos que neste mesmo ano já era ofertado o curso de Libras básico, pois, encontramos o material de suporte do curso, datado do ano de 2011.

Imagem 3 – Material didático do curso de Libras, 2011



Fonte: Tucuruí (2011).

Neste contexto evidencia-se que o curso básico no ano de 2011 contribuiu para a difusão da Libras no município, como cumprimento do Decreto nº 5.626/2005 em seu capítulo IV, que trata do uso e da difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação.

No ano de 2012 identificamos algumas estratégias voltadas para educação de Surdos no município de Tucuruí, asseguradas pela Lei nº 9.748/2012 que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação-PME 2012-2021, aprovado em 10 de dezembro de 2012, o qual define metas e estratégias para a Educação Especial.

A Meta 12 do PME destaca a garantia de qualidade e continuidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos com necessidades educacionais especiais, na perspectiva inclusiva em todas as escolas do sistema municipal de educação. Como estratégia para a educação de Surdos, o PME enfatiza na Meta 12.4 a garantia da implantação e execução do plano de formação continuada a todos os profissionais da educação, bem como expandir os cursos de Libras e braile aos demais segmentos da sociedade. Na Meta 12.8 é descrito a garantia e cumprimento da Lei Federal nº 10.436/2002, no que diz respeito ao intérprete de Libras.

Ainda no Plano Municipal de Educação de Tucuruí, na Meta 13 destaca-se a garantia da acessibilidade, inclusão, terminalidade real e assistência especializada a todos os alunos com necessidades educacionais especiais. O ponto 14 destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como principal embasamento para garantia e cumprimento de suporte técnico necessário ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, citando que o município deve disponibilizar fonoaudiólogos, intérpretes, instrutores e especialistas em Libras.

No entanto, observa-se que estes pontos citados no PME-2012 poderiam estar bem mais explicitados e coerentes se fossem fundamentados pelo Decreto 5.626/2005, que dispõe de forma específica sobre a formação do professor e instrutor de Libras; sobre o uso e difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; da formação do tradutor e intérprete de Libras-língua portuguesa, dentre outras disposições legais que são enfatizadas de forma clara e objetiva no referido decreto federal.

Vale mencionar que os pontos que envolvem a educação de Surdos no PME 2012-2021 mobilizaram algumas ações que promoveram mais visibilidade do que nos anos anteriores, porque encontramos registros do ano de 2012 que demonstram ações em defesa de uma política bilíngue, como podemos observar a seguir.

Imagem 4 – Dia do Surdo, 26/09/2012



Fonte: SEMEC Tucuruí (2012).

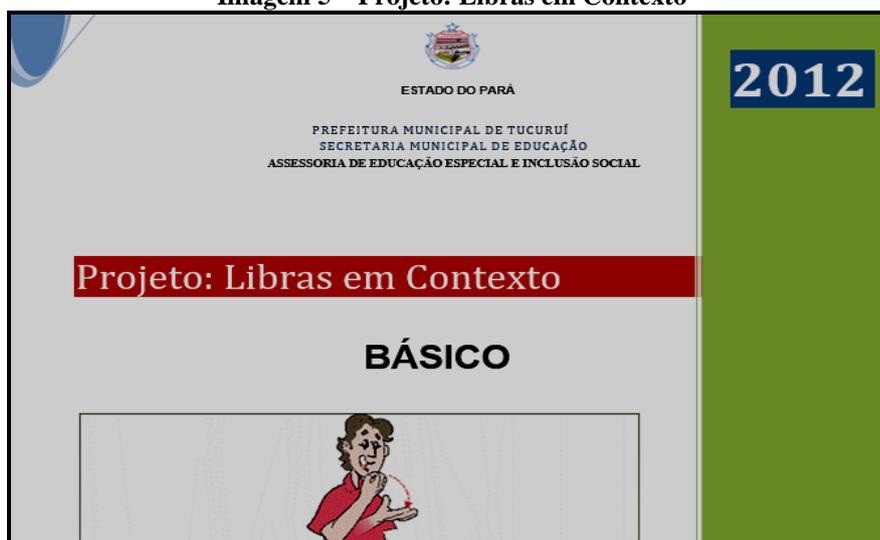
No documento informativo referente ao Dia Nacional do Surdo, ano 2012, verificamos que o município começou refletir a educação de Surdos pautada na política bilíngue, porém, considera-se movimentos isolados que não refletem tanto no contexto escolar dos estudantes Surdos. Acredita-se que esta ação foi uma forma de visibilizar o mês comemorativo do surdo e de acompanhar o movimento nacional em prol de uma educação bilíngue. De acordo com Campelo e Rezende (2014), a história de lutas da Comunidade Surda em defesa da escola bilíngue para Surdos teve início no ano de 2010 e permanece até os dias atuais. E, apesar de

tantas leis, este modelo ainda caminha a passos lentos em muitas cidades do Brasil, inclusive em Tucuruí.

Ainda no ano de 2012 ocorreu a criação do Centro de Apoio ao Surdo de Tucuruí (CASTUC). Conforme SEMEC (2012), o referido centro de apoio era composto de quatro núcleos: núcleo de capacitação de profissionais da educação; núcleo de convivência; núcleo de apoio didático pedagógico; núcleo de tecnologias e de adaptação de material didático. Considerado como um espaço de formação, de complementação curricular, pesquisa, produção e adaptação de material e de convivência.

Neste sentido, o CASTUC elabora o Projeto Libras em Contexto, uma ação que visava capacitar os profissionais da educação e difundir a Libras no município, ofertando o curso básico de Libras, organizado pela equipe de educação especial inclusiva.

Imagem 5 – Projeto: Libras em Contexto



Fonte: SEMEC Tucuruí (2012).

O referido projeto objetivou a capacitação em Libras aos diferentes profissionais que atuavam no serviço público e para a comunidade em geral de Tucuruí, com a realização de aulas que visavam à educação e à qualificação profissional de ouvintes e Surdos. O curso foi realizado no período de 05 de março a 29 de novembro de 2012, com carga horária total de 100h, subdivididas em 80 horas presenciais e 20 horas de atividades extraclasse.

No cronograma do projeto Libras em contexto é possível identificar outras ações realizadas no ano de 2012.

Imagem 6 – Cronograma do Projeto: Libras em Contexto

Ações	Início	Término
Atendimento aos pais e alunos com surdez;	01 de fevereiro	23 de novembro
Produção / Adaptação de material.	01 de fevereiro	29 de novembro
Curso de LIBRAS em Contexto- BÁSICO	12 de março	23 de novembro
Curso de LIBRAS em Contexto-INTERMEDIÁRIO	12 de março	23 de novembro
OFICINA: Português Instrumental para Surdos	12 de abril	14 de abril
Palestra para os coordenadores e professores das salas comuns, salas de recursos multifuncionais que atendem os alunos surdos e as <u>interpretes</u> dos alunos.	28 de fevereiro 06 de março	28 de fevereiro 06 de março
Assessoramento as escolas do Município / distribuição de Materiais para salas de recursos multifuncionais.	01 de fevereiro	21 de dezembro
Culminância do Curso de LIBRAS em Contexto	24 de novembro	24 de novembro

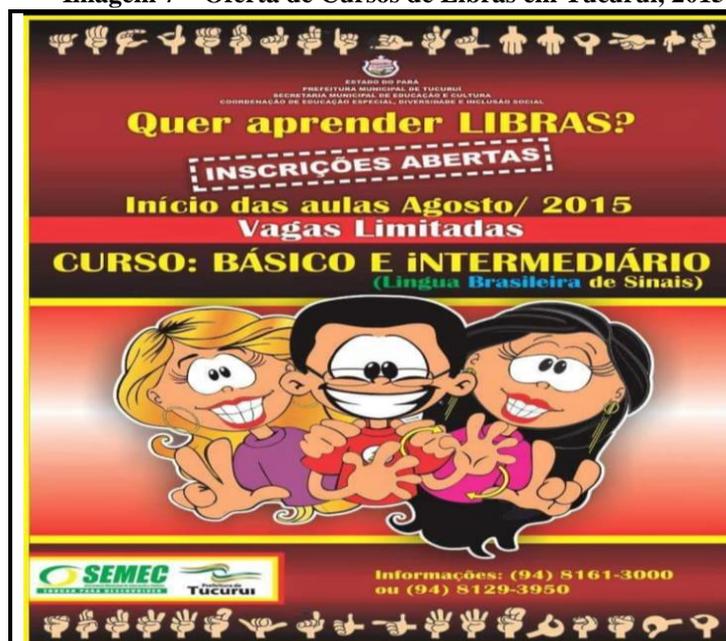
Fonte: SEMEC Tucuruí (2012).

Na Imagem 5 acima verifica-se um cronograma de trabalho da assessoria de educação de Surdos de fevereiro a novembro de 2012 com as seguintes ações: atendimento aos pais e alunos com surdez, produção/adaptação de material, curso de Libras em Contexto – básico e intermediário, oficina de Português Instrumental para Surdos; palestras para os coordenadores, intérpretes de Libras, professores das salas comuns e das salas de recursos multifuncionais que atendiam os alunos Surdos do município.

Considera-se que este projeto, sem dúvidas, contribuiu para a difusão da língua de sinais, como cumprimento do Decreto nº 5.626/2005 que trata sobre o uso e a difusão da Libras e da língua portuguesa como forma de acesso das pessoas surdas à educação, com objetivo de garantir o direito linguístico e educacional dos Surdos. Além do decreto, o Projeto Libras em Contexto cita como embasamento político a declaração de Salamanca 1994 e a Lei da Libras nº 10.436/2002, a qual institui a Libras como língua e garantindo o seu uso no contexto educacional.

Nos anos de 2013 e 2014 não foi possível identificar documentos que registrem projetos ou ações políticas destinadas à educação dos sujeitos Surdos em Tucuruí. Contudo, em 2015 o município continuou a difusão da Libras por meio de cursos básicos e intermediários, como se pode observar a seguir.

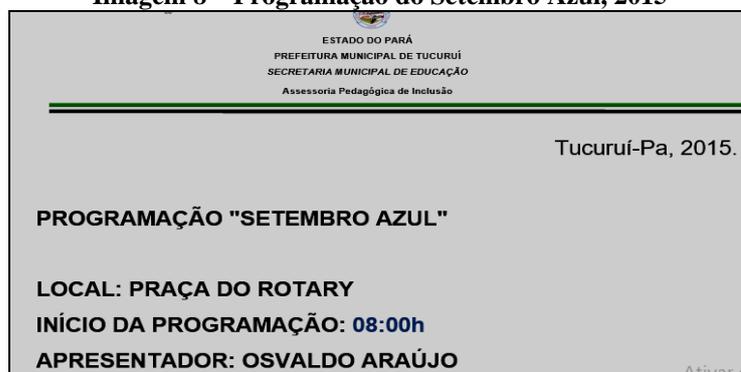
Imagem 7 – Oferta de Cursos de Libras em Tucuruí, 2015



Fonte: SEMEC Tucuruí (2015).

A oferta do curso de Libras básico e intermediários em agosto de 2015 foi divulgada em um folder bem visual, no qual tem-se as caricaturas dos professores do curso de Libras. Sendo duas professoras ouvintes fluentes em Libras (Cleane Carlos e Silvana Ribeiro) e um professor surdo (Rosemauro Barbosa Dias), o qual era também responsável pela criação das artes e caricaturas dos cursos e de outras ações desenvolvidas. No mesmo ano, no mês de setembro, houve a mobilização do setembro azul, organizado pela coordenação de educação especial e assessoria de educação de Surdos de Tucuruí.

Imagem 8 – Programação do Setembro Azul, 2015



Fonte: SEMEC Tucuruí (2015).

A programação referente ao “Setembro Azul - 2015”, considerado o mês de comemoração ao dia nacional do surdo, objetivou apresentar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, professores, intérprete de Libras e corpo técnico das Escolas Municipais de Tucuruí

durante o mês de setembro, como forma de comemorar as grandes lutas e conquistas alcançadas pela comunidade surda.

Em 2016 identificamos outras ações do “setembro azul” como podemos observar a seguir.

Imagem 9 – Folder da II Amostra do Setembro Azul, 2016



Fonte: SEMEC Tucuuruí (2016).

A imagem 9 destaca o folder da Amostra II do Setembro Azul do ano de 2016, contendo sugestões de atividades a serem desenvolvidas nas escolas municipais de Tucuuruí, bem como as programações ao longo do mês, com intuito de promover visibilidade para a educação de Surdos.

Assim, compreende-se que estas ações contribuíram para a difusão da Libras e estão em conformidade com o que prevê o art. 2º da Lei nº 10.436/2002: “deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

A partir do ano de 2016 constatamos outra ação política importante no município no ano de 2018, com a aprovação da Lei nº 9.942 de 03 de julho de 2018, que instituiu a obrigatoriedade da inclusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras no currículo escolar no âmbito do município de Tucuuruí. Este documento legal é considerado um marco para a educação de Surdos do município, pois, enfatiza em seu Art. 1º a adoção de medidas necessárias para a efetiva implantação da Libras no currículo escolar das instituições de ensino.

Ao longo dos 14 artigos da Lei nº 9.942/2018 destacam-se garantias e obrigatoriedades para que se efetive na prática. No parágrafo único enfatiza-se o seguinte entendimento sobre a Libras:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos oriundos de comunidades de pessoas **surdas e/ou mudas** do Brasil, na forma estabelecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (TUCURUÍ, 2018, p. 01, grifo nosso).

Pelo excerto anterior percebemos que o entendimento acerca da Língua Brasileira de Sinais informado no documento cita como referência a Lei nº 10.436/2002, mas altera um trecho do texto original da lei, o qual refere que a Libras “[...] constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades **de pessoas surdas** do Brasil”. No entanto, na Lei Municipal nº 9.942/2018, o trecho em destaque é alterado por “pessoas **surdas e/ou mudas** do Brasil”. Importa enfatizarmos que o termo “pessoas mudas” provoca uma interpretação equivocada sobre o sujeito surdo, que utiliza a Libras como meio legal de comunicação e expressão.

Conforme Thoma (2012), o termo surdo-mudo é bastante utilizado com base no senso comum, porém, esta ideia não se sustenta, nem do ponto de vista da medicina e nem do ponto de vista cultural. “Do ponto de vista clinicobiológico são considerados mudos aqueles que possuem algum impedimento nos variados órgãos envolvidos na emissão da fala, e os Surdos, em geral, não possuem esse impedimento; o que ocorre é uma falta de feedback, ou seja, não falam porque lhes falta a audição” (THOMA, 2012, p. 155).

Observa-se que circula no documento uma compreensão clínica sobre os sujeitos Surdos, em que os identifica como integrantes de um grupo de pessoas com deficiência auditiva e deficiência na fala:

Art. 2º. As instituições de ensino integrantes do Sistema Municipal de Tucuruí/Pa devem garantir **às pessoas com deficiência auditiva e deficiência na fala** o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades da educação oferecida na área de sua abrangência (TUCURUÍ, 2018, p. 01, grifos nossos).

A concepção do sujeito surdo é o ponto de partida para compreender as políticas públicas educacionais voltadas para esta comunidade. Neste seguimento, notamos que as

políticas públicas construídas no município de Tucuruí foram elaboradas a partir de uma compreensão clínico-terapêutica sobre o sujeito surdo.

Ressalta-se o quanto os ouvintes são influenciados pelo conceito de surdez criado pela medicina e esta concepção está impregnada na sociedade e tem influenciado fortemente a elaboração das políticas públicas destinadas aos sujeitos Surdos.

O artigo 3º da Lei nº 9.942/2018 destaca deveres do Sistema Municipal de Educação para a garantia do atendimento educacional especializado:

- I- Promover cursos de licenciatura e de formação de professores de acordo com que determina o decreto 5.626/2005;
 - a) O ensino e uso do LIBRAS [da Libras];
 - b) A tradução e a interpretação de LIBRAS para a Língua Portuguesa; e da língua portuguesa para a Libras;
 - c) O ensino da Língua Portuguesa para pessoas **surdas e/ou mudas**;
- II- Ofertar de forma complementar, desde a educação infantil, o ensino de LIBRAS e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para os alunos **Surdos e/ou mudos**, garantir o **atendimento às necessidades educacionais especiais** de alunos Surdos, desde a educação infantil, ocorrendo e ministrada em uma perspectiva dialógica, **funcional e instrumental nas salas de aula** e, também, em salas de recursos específicos, em turno contrário ao da escolarização regular.
- III- apoiar na comunidade escolar o uso e a difusão de LIBRAS entre professores, alunos, funcionários, gestores e familiares, inclusive pela oferta de cursos;
- IV- adotar mecanismo de avaliação coerente com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;
- V- desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em LIBRAS, desde que devidamente registrado em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;
- VI- deverá ainda empreender as ações necessárias para o redimensionamento do currículo escolar com vistas à implantação da BNCC no ano de 2019, e ao atendimento do artigo 15 do decreto 5.626/2005 para a complementação do currículo escolar com a inserção da disciplina Libras nas séries finais do ensino fundamental (TUCURUÍ, 2018, p. 02-03, grifos nossos).

Observa-se que o artigo 3º, parágrafos I e II da Lei nº 9.942/2018, prossegue com discursos que adotam uma concepção clínico-terapêutica sobre a surdez, bem como não explicita o ensino de Libras em uma perspectiva bilíngue, evocando os seguintes termos para embasar a oferta do ensino de Libras:

ofertar de forma complementar o ensino de LIBRAS e da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos Surdos e/ou mudos; [...] atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos Surdos, [...] perspectiva dialógica, funcional e instrumental nas salas de aula de alunos Surdos. (BRASIL, 2018, LEI 9.942/2018).

Neste contexto, o município considera a língua de sinais como um instrumento de acessibilidade para os Surdos. Conforme Fernandes e Moreira (2014, p. 63):

A transformação da escola adjetivada inclusiva para Surdos requereria que a sua língua nativa fosse a língua de instrução, que seu repertório histórico e cultural estivesse contemplado no currículo, que a presença de professores Surdos como modelos de identificação linguística e cultural fosse garantida, além de uma adequada pedagogia para o ensino e avaliação do português como segunda língua. Exatamente os mesmos elementos que configuraram as conquistas da educação indígena bilíngue no Brasil.

Ainda no artigo 3º da Lei nº 9.942/2018 destaca-se as garantias para o atendimento educacional especializado para os estudantes Surdos do município de Tucuruí. Ao longo dos seis parágrafos discorre sobre outros pontos, como por exemplo currículo, formação de professores, ensino de língua portuguesa como segunda língua, oferta de ensino de Libras etc., que são pontos importantes para pensar a educação de Surdos, porém, mais uma vez não enfatiza uma educação para Surdos pautada no bilinguismo.

Por sua vez, o Decreto nº 5626/2005 garante ações que promovam a educação de sujeitos Surdos, fundamentada em uma política linguística, a qual propõe a Libras como primeira língua e o português na modalidade escrita como segunda língua.

Além disto, as garantias a que se refere o artigo 3º da Lei nº 9.942/2018 poderiam ser estendidas ao ensino regular, onde os estudantes Surdos estão inclusos. Ao que parece confuso, pois, as características citadas nos parágrafos da lei destacam o atendimento educacional especializado como se fosse a política mais importante e adequada à educação de Surdos, com atributos que fogem do objetivo do atendimento educacional especializado, bem como de uma educação de fato bilíngue para Surdos.

Conforme o Decreto nº 7.611/2011, entende-se como Atendimento Educacional Especializado (AEE) o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente. Onde o poder público estimulará o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular.

Do contrário, ao se reduzir a espinha dorsal da educação bilíngue ao AEE, tal como propõem as publicações oficiais, há uma tendência em relativizar-se uma discussão política importante, a qual falseia a condição social da língua de sinais na atualidade, pois, embora se reconheça sua legalidade e valor simbólico para os alunos Surdos no espaço escolar, reduz-se o programa de bilinguismo a uma perspectiva secundária, evidenciada em seu caráter de ‘complementação’ curricular (FERNANDES, 2011, p. 109).

Então, observa-se que a Educação dos Surdos de Tucuruí encontra-se fundamentada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI,

2008), a qual tem como principal embasamento o ensino numa perspectiva da Educação Especial, transversal a todas as modalidades de ensino da Educação Básica.

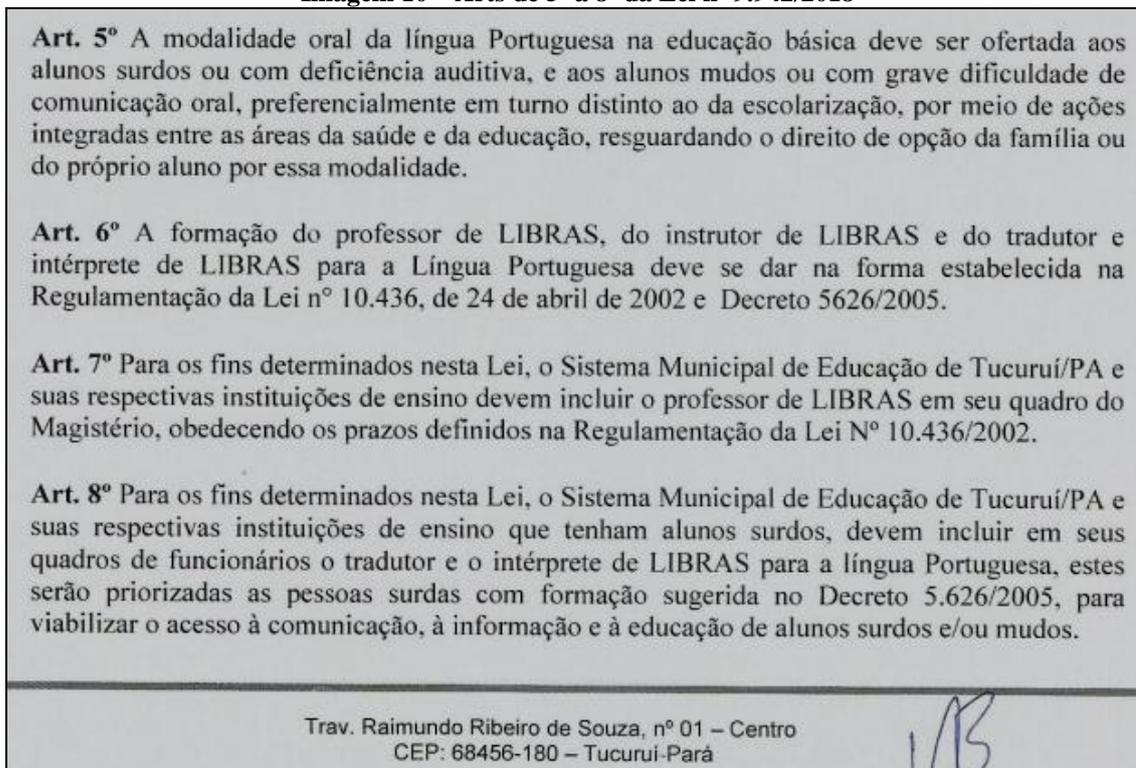
A PNEEPEI (2008) propõe que todos os estudantes sejam matriculados, preferencialmente, na rede regular de ensino, independentemente, de suas condições. Sendo assim, os estudantes Surdos de Tucuruí permanecem inseridos no grupo de pessoas com deficiência e constituem o direito de estar inclusos em sala regular, mas há indícios claros nos documentos legais que tais políticas não visam favorecer uma educação de Surdos a partir de sua primeira língua, no caso a Libras.

A Lei nº 9.942/2018 menciona no artigo 4º que para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua para Surdos e/ou mudos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental. Esta perspectiva para o ensino da Libras desconsidera um ensino pautado no bilinguismo, o qual deve ser o fundamento para pensar a educação de pessoas surdas, que utilizam a Libras como meio legal de comunicação e expressão.

Conforme Fernandes (2011), ocorre nitidamente um desvio de foco na política de educação de Surdos quando deixa de ser visibilizada a questão principal, que envolve a consolidação e o reconhecimento político e cultural da Libras, bem como “a difusão do principal instrumento para a concretização das comunidades linguísticas: as escolas bilíngues para Surdos como espaço fundamental na arquitetura da política de educação inclusiva” (FERNANDES, 2011, p. 107-108).

Ainda sobre a Lei Municipal nº 9.942/2018 de Tucuruí, destaca-se a seguir a imagem do texto dos artigos 5º, 6º, 7º e 8º.

Imagem 10 – Arts de 5º a 8º da Lei nº 9.942/2018



Fonte: Tucuruí (2018).

Na Imagem 10 do texto da Lei nota-se que o artigo 5º cita a oferta da modalidade oral da língua portuguesa: “aos alunos Surdos ou com deficiência auditiva, e aos **alunos mudos** ou **com grave dificuldade de comunicação oral** [...]” (TUCURUÍ, 2018, p. 03). Discorre ainda que tal oferta deve ocorrer por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação. Esta compreensão da Lei Municipal nº 9.942/2018 está em consonância com o capítulo IV, art. 16 do Decreto nº 5.626/2005, exceto os termos **alunos mudos** ou com **grave dificuldade de comunicação oral**, que no decreto cita alunos Surdos ou com deficiência auditiva:

A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos Surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade (BRASIL, 2005).

Nesta perspectiva, tanto o texto do Decreto nº 5.626/2005 quanto a Lei nº 9.942/2018 abrem espaço para uma concepção oralista, em que a família ou o próprio aluno surdo pode optar por esta modalidade, cujo avanço educacional deste estudante dependeria de ações

integradas entre as áreas da saúde e da educação, ou seja, um tratamento clínico da “deficiência auditiva”, excluindo o uso da Libras como forma de comunicação.

Os artigos 6º e 7º da Lei nº 9.942/2018 acompanham o Decreto Federal nº 5.626/2005, sobre a formação do professor de Libras, do instrutor de Libras e do Tradutor intérprete de Libras. Mas, a lei municipal não cita as prioridades para a atuação destes profissionais, que deve ser conforme o capítulo III do Decreto nº 5.626/2005, que destaca que as pessoas surdas terão prioridade para ensinar a Libras.

No artigo 8º, o texto da Lei nº 9.942/2018 parece confuso, porque enfatiza que as instituições de ensino do Sistema Municipal de Educação de Tucuruí-PA, que tenham alunos Surdos, devem garantir no seu quadro de funcionários o profissional tradutor/intérprete de Libras, “estes **serão priorizadas às pessoas surdas** com formação sugerida no decreto 5.626/2005” (TUCURUÍ, 2018, p. 03, grifos nossos). Contudo, o Decreto nº 5.626/2005 só relaciona a atuação do surdo como intérprete de sua língua no cap. V, da seguinte forma:

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III- profissional Surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos (BRASIL, 2005).

Desta forma, o Decreto Federal nº 5.626/2005 destaca o profissional ouvinte para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa. O profissional Surdo, no caso de interpretação de línguas de sinais de outros países para a Língua Brasileira de Sinais, para atuação em cursos e eventos.

Destaca-se a seguir a imagem 11 da Lei Municipal nº 9.942/2018 que reafirma as garantias para a “inclusão de alunos Surdos ou com deficiência auditiva e mudos ou com grave dificuldade de comunicação [...]” (TUCURUÍ, 2018).

Imagem 11 – Arts. de 9º a 14º da Lei nº 9.942/2018

Art. 9º As instituições municipais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva e mudos ou com grave dificuldade de comunicação.

Art. 10 A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Fica instituída como disciplina facultativa para os alunos surdos e obrigatória a oferta pelo Município, a Libras em todas as séries na rede municipal de ensino.

Art. 11 As Regulamentações Complementares decorrentes da presente Lei deverão ser definidas pelos órgãos competentes da Administração Pública Municipal de Tucuruí/PA, que deverá implementar Política Pública a fim de incluir em seus quadros de funcionários o tradutor e interprete de Libras especialmente a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 12 Os órgãos da Administração Pública Municipal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas nesta Lei, com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente os relativos à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da LIBRAS para a Língua Portuguesa a toda comunidade escolar, preferencialmente, através de oferta de cursos á alunos, família e funcionários das escolas.

Art. 13 As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, consignadas no orçamento, suplementadas se necessário.

Art. 14 Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação; revogadas as disposições em contrário.

GOVERNO DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ, ESTADO DO PARÁ, aos três dias do mês de julho do ano de dois mil e dezoito.


ARTUR DE JESUS BRITO

Fonte: Tucuruí (2018).

Na Imagem 11 observa-se que o artigo 10 da Lei Municipal nº 9.942/2018 cita o parágrafo único da Lei de Libras nº 10.436/2002. “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002).

Entretanto, o mesmo artigo 10 da referida lei institui a Libras como disciplina facultativa aos alunos Surdos e oferta obrigatória em todas as séries da rede municipal de ensino. Porém, constatamos que as leis federais não consideram o ensino da Libras como facultativa aos alunos Surdos, pois, o próprio Decreto Federal nº 5.626/2005, capítulo IV, enfatiza a obrigatoriedade desta oferta: “II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos Surdos” (BRASIL, 2005).

Ainda de acordo com a imagem 11, observa-se que os demais artigos (11, 12, 13 e 14) da Lei nº 9.942/2018 destacam as regulamentações complementares da lei que deverão ser definidas pelos órgãos competentes da administração pública Municipal de Tucuruí. Estes

viabilizarão as ações previstas do documento, destinando verbas específicas anuais e plurianuais para a difusão da Libras, formação e capacitação de toda a comunidade escolar.

Conforme os dados expostos acima, conclui-se que no ano de 2018 o governo municipal de Tucuruí aprovou a Lei nº 9.942/2018. Sem dúvidas um avanço para a educação de Surdos, mas ao mesmo tempo é uma política pública que precisaria ser melhorada, no sentido de utilizar os termos apropriados da área da educação de Surdos, compreender a oferta do ensino de Libras como uma ação vinculada ao sujeito surdo cultural e à proposta bilíngue, reivindicada pela comunidade surda. Neste sentido, Fernandes (2011, p. 108) enfatiza que a base material desta institucionalidade é inconsistente e precária, tendo em vista que não há garantias de legitimação das comunidades linguísticas que possibilitariam manter viva a chama da língua em uso, em movimento, em metamorfose.

Isso ocorre pelos efeitos da contradição entre o que propõe a lei da educação bilíngue e o que se pratica nas escolas da educação especial com a fetichização da LIBRAS como 'mercadoria' com vida própria e autônoma, desvinculada dos sujeitos que lhe dão vida e conferem sentido nas interações verbais. Essa 'fetichização' se materializa nas propostas e práticas que operam pela inclusão obrigatória da LIBRAS no currículo escolar, desarticulada de sua encarnação cultural, social e histórica que circula na Comunidade Surda (FERNANDES, 2011, p. 108).

Destaca-se a importância de compreender como as políticas para a educação de Surdos têm sido elaboradas e a partir de quais concepções de sujeito surdo. Fernandes (2011) ressalta que este entendimento nos ajuda a refletir sobre o papel da Libras nas políticas de educação inclusiva, se língua de cultura ou instrumento de acessibilidade.

A educação de Surdos no âmbito municipal no ano de 2019 teve alguns avanços no que diz respeito ao planejamento, registros escritos e elaboração de projetos mais específicos à educação de Surdos, como forma de ampliar e assegurar as ações que já vinham sendo implementadas nos anteriores ao ano de 2019.

Em 2019 identificamos alguns dados sobre a educação de Surdos no Plano de Ação da Comissão de Educação Especial Inclusiva-2019, o qual registrou as ações e os planejamentos deste período.

Imagem 12 – Plano de Ação da Comissão de Educação Especial Inclusiva, 2019



PLANO DE AÇÃO DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Ano 2019

PROJETOS VOLTADOS PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS ANO 2019

Atualmente contamos com os seguintes projetos:

- CURSO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS – “FALE COM AS MÃOS”- NÍVEL BÁSICO I -(EM ANDAMENTO).
- OFICINAS INCLUSIVAS DE LIBRAS NAS TURMAS DE ALUNOS SURDOS DO MUNICÍPIO
- ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA SURDOS
- CURSO DE LIBRAS NA ALDEIA ARAWARA ASSURINI
- SALA DE RECURSO TIPO 2 (ENSINO DE LIBRAS COMO L1 PARA SURDOS)

Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

Imagem 13 – Educação de Surdos de Tucuruí, 2019

ALUNOS SURDOS INCLUSOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TUCURUI-PA
De acordo com dados de 2019 da Secretaria Municipal de educação e Cultura- (SEMEC) contamos com um total de 20 alunos Surdos que estão sendo atendidos nas escolas do município de Tucuruí-PA, como podemos visualizar no quadro a seguir:

Nº	NOME DO ALUNO	ESCOLA	INTÉRPRETES	SÉRIE
01	Maria Vitória Batista Rodrigues	EMEF Dulcimar Brito	INGRID	7ºAno
02	Leandro dos Santos	EMEF Manoel Carlos	FELIPE	9ºAno
03	Manoel Denis Carmo da Silva	EMEF Darcy Ribeiro	SINFOROSA	1º Etapa
04	Murilo Teixeira Da Silva	EMEF Maria Bernadete	CHARLIEL	4º Ano
05	Pâmela Silva Câmara	EMEF Manoel Carlos Silva	IVANETE	5º Ano
06	Stephany Socorro Gama Igreja	EMEF Assis Rios	EVILENE	7º Ano
07	Janaina Barros da Luz	EMEF Grão Pará	Sem INTÉRPRETE	Prontidão
08	Daniel Soares Garcia.	EMEF Odinéia Leite	EDNALDO	5ºAno
09	Ana Cristina	EMEF Gumercindo	IVANETE	5º Ano

Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

Nas Imagens 12 e 13 observam-se registros de ações voltadas para a educação de Surdos de Tucuruí no ano de 2019.

Observa-se que o Plano de Ação da Comissão de Educação Especial Inclusiva abrange a educação de Surdos e inclui projetos e planejamentos específicos para estes estudantes. Na Imagem 12 apresenta-se a capa do Plano de Ação do ano de 2019. Na Imagem 13 a descrição dos projetos voltados para a educação de Surdos (curso de Língua Brasileira de Sinais - Libras – “fale com as mãos” - nível básico, oficinas inclusivas de Libras nas turmas de alunos Surdos do município, ensino de língua portuguesa como L2 para Surdos, curso de Libras na aldeia Arawara Assurini, sala de recurso tipo 2 - ensino de Libras como L1 para Surdos). Na Imagem 14 apresenta-se os dados de 2019 da Secretaria Municipal de educação e Cultura (SEMEC), com o quantitativo de 20 alunos Surdos que estavam sendo atendidos nas escolas municipais de Tucuruí.

Verificamos por meio das imagens abaixo que tais projetos foram concretizados na prática. Como a Sala de Ensino de Libras como primeira língua para alunos Surdos.

Imagem 14 – Sala de Alfabetização em Libras, 2019



Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

A sala de ensino de Libras como L1 para Surdos encontra-se embasada no Decreto Federal 5.626/2005, no capítulo IV, que trata do uso e da difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação:

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

I - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos Surdos;

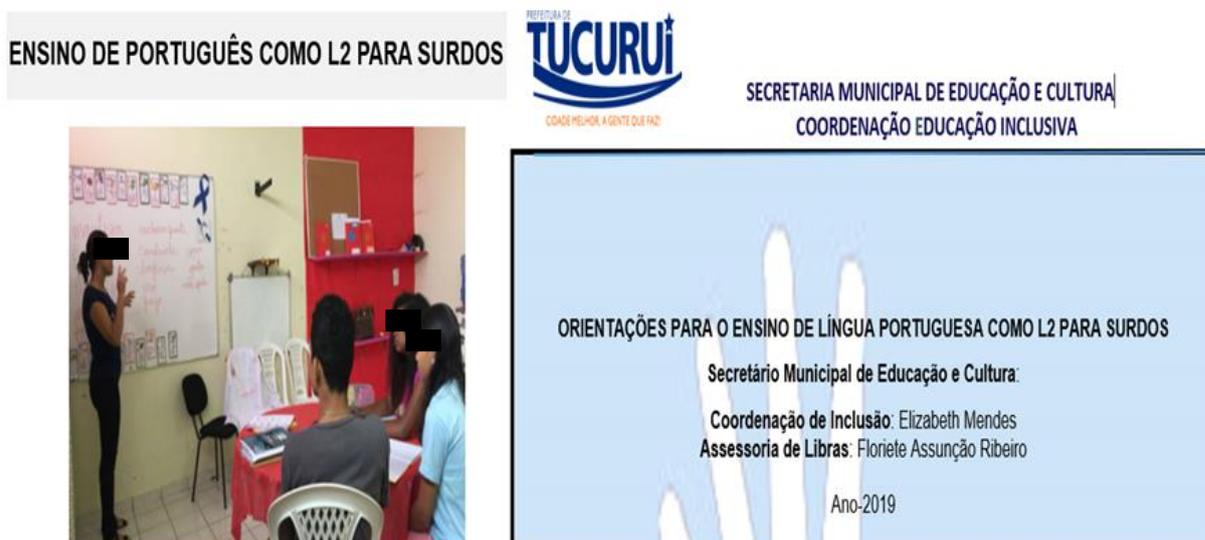
II - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras (BRASIL, 2005).

O ensino de Libras como primeira língua aos estudantes Surdos, ministrado por um profissional surdo possibilita não apenas o conhecimento sobre a Libras, mas também promove o fortalecimento da cultura e da identidade dos estudantes Surdos.

No entanto, Campos (2018) enfatiza que não basta apenas garantir a formação de professores proficientes em Libras. Para imprimir melhorias na educação de Surdos é necessário que haja mudanças nos aspectos didáticos e metodológicos que contemplem as particularidades do sujeito surdo, considerando não apenas a sua língua, mas inclusive a sua cultura, diferenciando das aulas preparadas para o público ouvinte.

Imagem 15 – Sala de Ensino de Português como L2 para Surdos e Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa como L2 para Surdos, 2019



Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

O ensino de língua portuguesa como segunda língua para Surdos também está embasado no Decreto Federal nº 5.626/2005, que garante não apenas a oferta deste serviço, mas inclusive a formação dos profissionais para atuarem nesta modalidade.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos Surdos;

III - prover as escolas com:

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas (BRASIL, 2005).

Deste modo, consideramos que garantir uma sala específica para o ensino de língua portuguesa como L2 para Surdos foi uma iniciativa importante no município, porém, é preciso que estes estudantes tenham uma boa base na Libras como sua primeira língua. Fronza e Muck (2012) defendem que as instituições de ensino têm um papel fundamental no processo de aquisição e aprendizagem de línguas, especialmente no caso dos Surdos, porque quase sempre o ambiente escolar é o único espaço em que o sujeito surdo tem a possibilidade de ter acesso à língua de sinais (sua língua própria) e à escrita do português como sua segunda língua.

Acreditamos que a educação bilíngue atenda, em maior medida, aos anseios de que a criança surda aprenda, o mais cedo possível, a língua de sinais e, posteriormente, a língua portuguesa escrita, na escola. Assim, a criança chegará ao ambiente escolar

com uma língua formal constituída, a língua de sinais, e a única preocupação da escola será com o ensino do português como L2 (FRONZA; MUCK, 2012, p. 83).

Além disto, é importante destacar que para o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita deve se levar em consideração não apenas o ensino desta língua como L2 aos estudantes Surdos, mas também metodologias que combinem com as experiências visuais destes sujeitos, profissionais que dominem a Libras e conheçam a Cultura Surda.

Imagem 16 – Oficinas Inclusivas de Libras nas turmas de alunos Surdos do município de Tucuruí, 2019

INFORMAÇÕES INTRODUTÓRIAS DA OFICINA DE LIBRAS	
IDENTIFICAÇÃO DA OFICINA	
OFICINAS INCLUSIVAS DE LIBRAS NAS TURMAS DE ALUNOS SURDOS DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ. "FALE COM AS MÃOS"	
Local da Oferta	Escolas do município que possuem alunos surdos inclusos
Horário	A combinar com diretor(a)/professor de sala
Dias da semana	De segunda a Sexta-feira
Público-Alvo	Turma que possuem alunos surdos inclusos (Alunos surdos, ouvintes e Professores de sala)
Período de realização	1º e 2º semestre de 2019.
Escolas contempladas	10 ESCOLAS (EMEF Assis Rios, EMEF Dulcimar Brito, Darcy Ribeiro, EMEF Gumercindo, EMEF Júlia Passarinho, EMEF Manoel Carlos, EMEF Maria Bernadete, EMEF Floripes Caldas, Odineia Leite e EMEF Arawaara).
Monitores	Professora Surda (VIVIANE GONDIN DINIZ GOTARDI), Assessoria de Libras (FLORIETE ASSUNÇÃO) e Intérpretes de Libras

Oficinas de LIBRAS nas escolas municipais que têm aluno Surdo

LOCAIS:

- EMEF. MANOEL CARLOS (03 turmas) ;
- EMEF. DULCIMAR (01 turma);
- EMEF. MARIA BERNADETE (01 turma);
- UMEI. IRMÃ IVONE (01 turma);
- UMEI. ASSIS RIOS (01 turma);
- EMEF. JULIA PASSARINHO (01 turma)
- UMEI. NAZARÉ DE OLIVEIRA

PÚBLICO ALVO:
PROFESSORES, ESTUDANTES SURDOS E OUVINTES DE SALA;

FORMADORES:
PROFESSORA SURDA: VIVIANE E AS INTERPRETES DA SALA DE AULA;

IMPORTANTE:
❖ CRONOGRAMA DE ATENDIMENTO (02 horas);



* Oficina de LIBRAS: EMEF Julia Passarinho

Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

As oficinas de Libras nas salas de aulas dos alunos Surdos inclusos, conforme SEMEC (2019), foram ministradas por profissionais Surdos (Viviane Diniz e Francisco Dias). Este projeto foi desenvolvido com objetivo de facilitar a comunicação surdo/ouvinte, “pois entende-se que da mesma forma que o Surdo, o aluno ouvinte precisa de alfabetização bilíngue, para encurtar a distância da comunicação entre ambos” (SEMEC, 2019, p. 04).

As oficinas de Libras nas escolas do município estão sendo ofertadas com a finalidade de sensibilizar toda a turma sobre a importância da Língua de Sinais, promovendo a difusão dessa língua de maneira que todos inseridos na turma possam conhecer, compreender e valorizar a Língua Brasileira de Sinais, a fim de contribuir para a melhoria da comunicação entre Surdos e ouvintes.

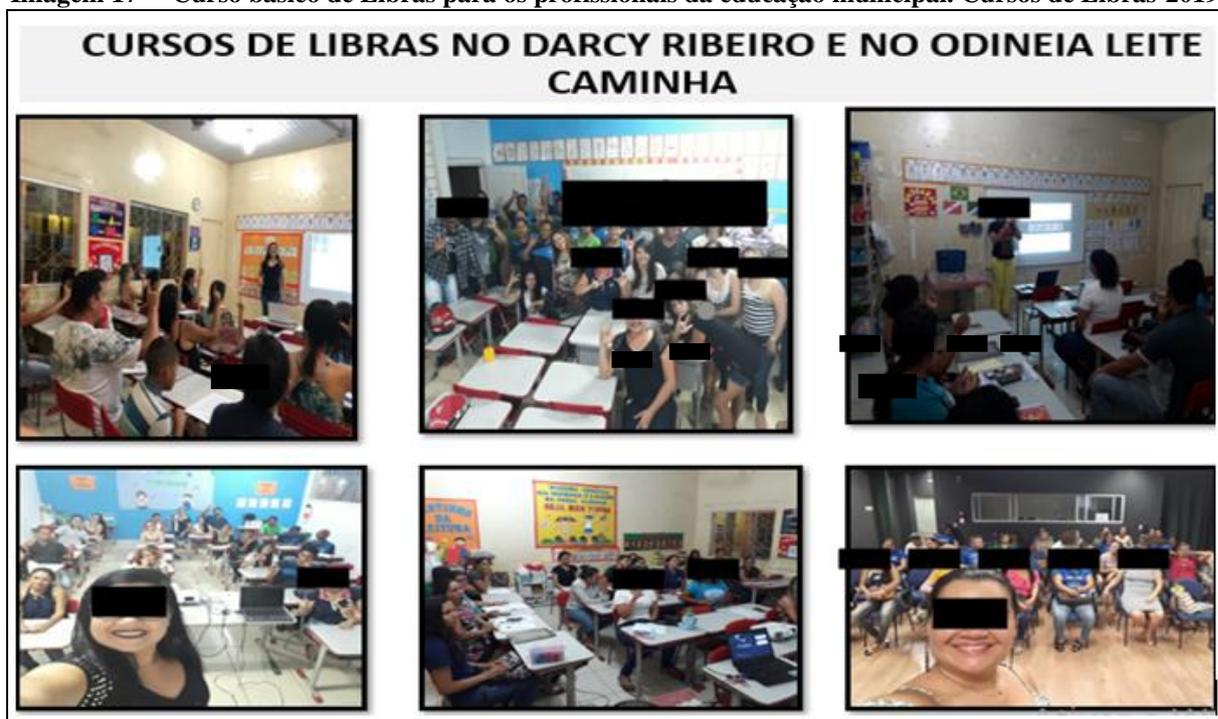
Propiciar a aprendizagem da Libras e interação entre alunos Surdos e ouvintes de mesma turma/série, possibilitando conhecimento dos aspectos básicos da Libras, bem como desenvolver habilidades comunicativas que contribuam para a inclusão dos alunos Surdos no âmbito da escola. (SEMEC, 2019, p. 05 e 06).

A partir da análise do projeto “Oficinas Inclusivas de Libras nas Escolas do Município de Tucuruí”, observou-se a preocupação da Secretaria Municipal de Educação em difundir a Libras na sala de aula do estudante surdo. Consideramos esta ação importante, porém, esta oferta poderia ser estendida para todas as escolas municipais, já que em 03 de julho de 2018, o

município aprovou a Lei nº 9.942 que instituiu a obrigatoriedade da inclusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras no currículo escolar.

Ademais, o Decreto Federal nº 5.626/2005 prevê a garantia e obrigatoriedade de acesso à comunicação das pessoas surdas, em todas as atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior, bem como o apoiar no espaço escolar o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares.

Imagem 17 – Curso básico de Libras para os profissionais da educação municipal. Cursos de Libras-2019



Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

Verifica-se que a oferta de cursos de Libras foi uma das ações mais implementadas no município de Tucuruí, o qual vem sendo ofertado há mais de uma década. Isto evidencia que o município possui uma grande demanda de profissionais e familiares de Surdos interessados em aprender esta língua. Na imagem acima destacam-se registros de uma das turmas dos cursos de Libras ofertados no município. Conforme o Plano de Ação da Educação Especial (2019), estas turmas iniciaram o curso no segundo semestre de 2018 e encerram no primeiro semestre de 2019. Esta ação contou com profissionais Surdos que ministravam as aulas de Libras aos profissionais da educação municipal.

Desta forma, ressalta-se a importância dos cursos de Libras como forma de difundir esta língua e permitir o acesso das pessoas surdas à educação, conforme a Lei nº 10.436/2002

que destaca que o poder público em geral deve garantir de forma institucionalizada o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Imagem 18 – AEE e Curso de Libras na aldeia Arawara Assurini, 2019



Fonte: Semec-Tucuruí (2019).

Ainda no ano de 2019 encontramos dados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os estudantes Surdos indígenas e o curso de Libras ofertado a toda a comunidade indígena da aldeia Arawara Assurini, pertencente ao município de Tucuruí.

No entanto, não encontramos projetos que registrem de forma detalhada como eram direcionadas estas ações na aldeia. identificamos estes serviços por meio da análise do Plano de Ação da Educação Especial Inclusiva-ano 2019.

Porém, compreendemos a importância do alcance desta ação na comunidade indígena. Para Vilhalva (2018), a escola indígena é um espaço onde se encontram diferentes línguas orais, visuais e escritas. O processo de ensino bilíngue para alunos índios Surdos na sala de aula comum assemelha-se ao dos não indígenas.

A educação multilíngue escolar do Surdo indígena deve se inscrever como direito à diferença, à promoção da diversidade étnica, cultural e linguística dos povos indígenas. Desse modo, a educação bilíngue de Surdos (Libras/Português) busca se alinhar às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, definidas por meio da Resolução CNE/CEB nº 5/2012, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13, que consideram a diversidade de culturas, línguas e tradições relativas ao pertencimento étnico do estudante e da sua comunidade indígena para oferecer serviços e recursos especializados aos estudantes indígenas que necessitarem do apoio dessa modalidade de educação escolar, de modo flexível e ajustado às condições locais (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 177).

Nesta perspectiva, Stumpf e Linhares (2021) afirmam que as línguas de sinais que estes Surdos indígenas utilizam precisam ser identificadas, consolidadas ou emergentes, de maneira que sirvam de base para planejar e colocar em prática nos currículos específicos dos sistemas indígenas de educação brasileira. Ainda conforme as autoras, a garantia deste processo visa assegurar que o estudante surdo indígena adquira primeiramente a língua de sinais de seu contexto de uso, na Libras. Este processo servirá de base para a aquisição da língua indígena local e posteriormente para compreensão da língua portuguesa na modalidade escrita.

Conforme SEMEC (2019), a educação de Surdos no município de Tucuruí, no ano de 2019, contava com uma equipe de profissionais para apoiar a inclusão dos estudantes Surdos. Esta equipe era composta por 10 intérpretes de Libras; 02 professoras surdas; 01 professora ouvinte que ministrava aula de língua portuguesa como L2 para os alunos Surdos; 01 assessora de Libras/ educação de Surdos e 01 intérprete de Libras na aldeia indígena Arawara Assurini.

Acreditamos que estas ações foram relevantes para o processo de inclusão dos alunos Surdos no município, pois, notamos projetos mais direcionados para os estudantes Surdos. Os dados demonstram que houve avanços no sentido de pensar e planejar melhorias para a estes sujeitos.

Nos anos de 2020 e 2021 encontramos poucos dados sobre as ações políticas para a educação de Surdos no município de Tucuruí, haja vista que foi um ano atípico para a educação, por conta da pandemia da Covid-19. Entretanto, identificamos que havia um projeto de cursos de Libras programado para o início de 2020, dando continuidade nas ações que já vinham sendo implementadas em 2018 e 2019, objetivando difundir a Libras. Acredita-se que estas ações não foram efetivadas na prática, porque se exigia outros direcionamentos que combinassem com o contexto de pandemia, os quais não foram encontrados nos registros. Segue abaixo os dados do planejamento do curso de Libras que seria para o ano de 2020.

Imagem 19 – Plano de Curso de Libras, 2020

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	
Título do curso: Curso de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS – “FALE COM AS MÃOS” -	
Nível Básico e Intermediário	
Local da Oferta	EMEF Darcy Ribeiro e
UFPA	Das 16h às 18h (segunda-feira e quarta-feira),
EMEF Darcy Ribeiro	Das 16h às 18h e de 18h às 20h (quarta-feira e quinta-feira)
Dias da semana	A ser definido após as inscrições
Carga horária total	100 Horas
Público-Alvo	Profissionais da educação do município de Tucuruí, e familiares de alunos Surdos
Período de realização	1º semestre de 2020.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUÍ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
COORDENAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MATERIAL DE ESTUDO DO CURSISTA
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS “FALE COM AS MÃOS” - ANO 2020

Fonte: SEMEC-Tucuruí (2020)

Imagem 20 – Projeto do Curso de Libras, 2020

FICHA DE INSCRIÇÃO	
DADOS DO CURSISTA	
01- NOME DO CURSO Curso de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS – “FALE COM AS MÃOS” - Nível Básico - Carga horária 100 horas.	
02- Ano: 2020	
03- ASSINALAR COM UM “X” <input type="checkbox"/> PROFESSOR <input type="checkbox"/> OUTRO _____	
04- Nº DE MATRICULA:	
05- NOME DO (A) REQUERENTE:	
06- SEXO: <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M	
07- CPF:	08- RG:
09- ÓRGÃO EXPEDIDOR:	10- UF:
11- DATA DE NASCIMENTO: / /	12- NATURALIDADE:
13- TELEFONE:	14- MUNICÍPIO:
15- EMAIL:	
16- SITUAÇÃO FUNCIONAL: <input type="checkbox"/> EFETIVO <input type="checkbox"/> PSS <input type="checkbox"/> CONTRATADO	
17- HORÁRIO DE TRABALHO: <input type="checkbox"/> MANHÃ <input type="checkbox"/> TARDE <input type="checkbox"/> NOITE	
18- HORÁRIO DE INTERESSE EM FAZER O CURSO:	
19- FORMAÇÃO ACADÊMICA:	

AULA INAUGURAL DO CURSO DE LIBRAS E BRAILLE 13/03/2020

CONVIDADOS:
Prefeito Municipal de Tucuruí, Vereadores, Secretária de Educação de Tucuruí, Diretoria de ensino SEMEC, Coordenadores da educação, Associação dos Surdos, Intérpretes do município, familiares de alunos surdos, Coordenador do Campus da UFPA Tucuruí
Intérpretes de LIBRAS: Silvana, Aline, Naldo e Felipe
Coffee break: UFPA
Ornamentação: SEMEC
Convites: SEMEC
Orador: Ronaldo

PROGRAMAÇÃO

✓ 17: 30h - **ABERTURA DO EVENTO** - Composição da mesa: Prefeito ou representante, secretário de Educação, Vereadores, Presidentes das Associações, Assessoria de Libras, Presidente da Associação de Surdos, Coordenador do Campus da UFPA Tucuruí ou representante;

Fonte: SEMEC-Tucuruí (2020).

As Imagens 19 e 20 demonstram o projeto para a oferta do curso básico de Libras “Fale com as mãos” que ocorreria no primeiro semestre de 2020. O projeto foi elaborado contendo o plano de curso; o material de estudo com atividades para os cursistas; ficha de inscrição e programação para a aula inaugural do curso. Deste modo, enfatizamos a importância de a política pública de educação de Surdos garantir a difusão da Libras para todos os profissionais da educação e para os familiares dos estudantes Surdos, por meio de cursos, palestras, formações entre outras atividades, em conformidade com o Federal Decreto nº 5.626/2005.

Ainda no ano de 2020 identificamos alguns direcionamentos para que a educação de Surdos fosse efetivada por meio do ensino remoto, como por exemplo o projeto “Aprender sem limites” e o roteiro de trabalho para atuação dos intérpretes de Libras em tempos de pandemia.

Imagem 21 – Roteiro de Trabalho do Intérprete de Libras e Projeto “Aprender sem Limites”, 2020



Fonte: SEMEC-Tucuruí (2020).

Na Imagem 21 verificamos o roteiro de trabalho dos intérpretes de Libras, que visava garantir a educação de Surdos em tempos de pandemia, o qual traz orientações para que o trabalho do intérprete fosse realizado de forma colaborativa:

O trabalho do intérprete educacional, que antes do período de pandemia ocorria presencialmente, passará a ser por meio remoto com apoio da plataforma do Google Meet ou outras plataformas virtuais que sejam compatíveis com a realidade do aluno Surdo. Sendo assim, há necessidade de novo direcionamento, com característica de Ensino Colaborativo aos Professores Regentes dos seguimentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais e anos finais (SEMEC, 2020, p. 01).

O roteiro para a atuação dos intérpretes de Libras sem dúvidas foi uma ação importante realizada pela secretaria municipal de educação e equipe de educação especial, contudo não encontramos orientações específicas aos professores regentes dos estudantes Surdos, que sem dúvidas seria um encaminhamento importante para a educação de Surdos no contexto pandêmico.

Na imagem 21 apresenta-se o projeto “Aprender sem Limites”, o qual se preocupa em orientar o Atendimento Educacional Especializado no período de pandemia, mas os direcionamentos para a educação de Surdos são muito rasos. Identificamos apenas um trecho que enfatiza o seguinte: “trabalhar em contexto desenvolvendo e adotando mecanismos alternativos para os conhecimentos expressos em diferentes disciplinas, adaptado em Libras e em Transcrição do Sistema Braille” (SEMEC, 2020, p. 07). Isto nos mostra a necessidade de

pensar a educação de Surdos fora do contexto da educação especial inclusiva, pois, ao que parece a educação de Surdos não encontra espaço neste contexto, por se tratar de questões linguísticas e não de simples apoio educacional.

Outro problema que se observa é a ambígua representação dos Surdos que circula no conjunto destes documentos oscilando em um pêndulo discursivo que ora balança para uma categorização que toma os Surdos como integrantes de um grupo cultural por falarem uma língua própria (a Libras), e ora os classifica como estudantes com deficiência, cujo tratamento diferenciado exigiria recursos de acessibilidade e atendimento educacional especializado (AEE) para ter garantida uma aprendizagem significativa, na qual a Libras figuraria como um recurso educacional (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 62).

Neste aspecto, vale ressaltar que a Lei nº 14.191/2021 foi uma conquista importante para comunidade surda, uma vez que a referida lei compreende a educação bilíngue de Surdos como uma modalidade de ensino, desvinculada do modelo de educação especial inclusiva. Fernandes (2011) afirma que a Libras precisa ocupar o espaço de língua principal na educação de Surdos e em todo o contexto escolar destes estudantes. Limitar a Libras ao mesmo valor pedagógico de um instrumento de acessibilidade, utilizada em salas de recursos multifuncionais, é uma forma de suprimir ou negar a existência desta língua, que necessita circular nos diversos contextos sociais para que se desenvolva plenamente e se torne patrimônio cultural da sociedade.

Com base nas compreensões sobre a educação de Surdos em perspectiva bilíngue, notamos a necessidade de provocar reflexões sobre a educação que vem sendo ofertada aos estudantes Surdos. De 2009 a 2021 o município de Tucuruí avançou em alguns aspectos no que diz respeito à difusão da Libras, mas a compreensão sobre a educação bilíngue de Surdos ainda não é tratada de forma clara e objetiva nos documentos legais e nas ações. Destaca-se ainda que referente ao ano de 2021 não identificamos documentos ou novas ações referentes à educação de Surdos na rede municipal de Tucuruí.

Sendo assim, apresentamos na próxima seção a educação bilíngue de Surdos como proposta para a educação dos estudantes Surdos do município de Tucuruí, como forma de contribuir com o campo da política educacional deste município, bem como promover reflexões sobre os desafios para a garantia de um ensino que considere a Libras como a primeira língua dos sujeitos Surdos, com início ao zero ano, na educação infantil e se estendendo ao longo da vida.

4.4 Proposição para a Educação Bilíngue de Surdos à luz da LDB

Esta seção objetiva propor uma Política de Educação Bilíngue de Surdos à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/1996, a qual foi alterada pela Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que dispõe sobre a educação bilíngue de Surdos como uma nova modalidade de educação.

Este espaço de proposição considera as questões apresentadas nas análises documentais, que tratam da educação de Surdos no município de Tucuruí, que se apresenta nos documentos legais conforme os moldes de uma educação de Surdos inclusiva, a qual privilegia o português como a primeira língua destes estudantes na classe comum. Sendo assim, com intuito de contribuir com a estruturação e entendimentos acerca da educação destes sujeitos surge a possibilidade de propor uma educação de Surdos com base na LDB nº 9.394/1996, na cartilha técnica de instruções para adesão do Programa Nacional das Escolas Bilíngues de Surdos (PNEBS/MEC, 2022; STUMPF; LINHARES, 2021).

Para iniciar esta proposição é importante destacar que o capítulo V-A, artigo 60-A da LDB nº 9.394/1996 considera a educação bilíngue de Surdos como uma modalidade de educação escolar, a qual deve ser ofertada em língua brasileira de sinais (Libras) como primeira língua, e em português escrito como segunda língua, em escolas bilíngues de Surdos, classes bilíngues de Surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de Surdos, para educandos Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de Surdos.

Observa-se que a LDB apresenta a modalidade de educação bilíngue de Surdos, porém não impede a matrícula dos estudantes Surdos em escolas e classes regulares de acordo com o que decidirem os pais ou responsáveis ou o próprio aluno. Desta maneira, se o estudante surdo optar pela modalidade de educação bilíngue, poderá usufruir de um ensino de língua brasileira de sinais (Libras) como primeira língua, e do português escrito como segunda língua, podendo ocorrer nos seguintes ambientes: em escolas bilíngues de Surdos, classes bilíngues de Surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de Surdos.

Este espaço de proposta parte de uma compreensão socioantropológica da surdez, na qual o sujeito surdo é sinalizante, visto como aquele que possui uma língua própria para a comunicação, neste caso a língua de sinais. Sendo assim, sugerimos como possibilidade para o município de Tucuruí a modalidade de educação bilíngue de Surdos em um espaço de classe

bilíngue, que privilegie a Libras e considere a oferta desta modalidade de ensino, com início na educação infantil e se estendendo ao longo da vida.

A proposta educacional bilíngue de Surdos nos transporta para uma nova perspectiva sobre o sujeito surdo como pertencente a um grupo linguístico e cultural, desconstruindo a ideia de sujeito deficiente ou incapaz. A Lei nº 9.394/1996 destaca em seu artigo 3º a importância do respeito à diversidade humana em seu aspecto linguístico, cultural e identitária das pessoas surdas.

Stumpf e Linhares (2021) argumentam que para pensar o processo de escolarização bilíngue de surdo, é preciso considerar como índice relevante o período em que este estudante surdo esteve privado, ou em atraso, na aquisição da Libras. Nesta perspectiva, os baixos níveis de desempenhos, que antes eram compreendidos como dificuldades de aprendizagem das pessoas surdas, devem ser revistos a partir das experiências de privação, atraso e/ou restrição de aquisição e acesso à Libras – em todo o processo de desenvolvimento do sujeito surdo.

Compreende-se o lugar da língua e da interação significativas para o desenvolvimento de inteligências técnicas, emocionais e sociais por parte das pessoas surdas. A educação bilíngue planeja suas estruturas e ações pedagógicas em função do ganho de competências expressivas e receptivas dos estudantes Surdos. Também diferencia e avalia particularmente a relação dos estudantes com os conteúdos e o domínio das línguas envolvidas (Libras/ Língua Portuguesa), considerando os diferentes trajetos de contato com a Libras e o português escrito (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 147).

Ainda de acordo com Stumpf e Linhares (2021), mesmo que a educação bilíngue aconteça em ambiente próprio ou inclusivo, em aulas regulares ou em atendimento educacional especializado, é recomendável privilegiar o desenvolvimento das potencialidades expressivas e educacionais dos estudantes Surdos e o ensino em perspectiva bilíngue. Para os autores, as barreiras na comunicação e possíveis atrasos e restrições comunicativas são as principais dificuldades para o desenvolvimento integral da pessoa surda. Entretanto, a socialização é um dos caminhos possíveis para aprendizagem, mas não o objetivo final deste processo. Para que haja esta interação a língua de sinais precisa circular no ambiente escolar e deve ser incentivada por atividades pedagógicas e culturais planejadas.

A inserção da pessoa surda no espaço escolar está vinculada a um planejamento que promova o aprendizado efetivo de dispositivos linguísticos de comunicação interpessoal. Ou seja, da Libras e do português escrito vinculados aos modos de registro e expressão próprios dessas línguas. Toda ação institucional que se propuser a desenvolver as potencialidades desses estudantes deve considerar suas especificidades integrais como sujeitos Surdos no mundo. Sem perder de vista que a

escolarização desses estudantes visa ao desenvolvimento intelectual e acadêmico em condições éticas de respeito às suas individualidades (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 148).

Nesta direção, compreende-se que a Libras deve ser o principal fundamento para pensar a educação bilíngue de Surdos. Sendo assim, o ambiente escolar será de fato inclusivo se a Libras ganhar visibilidade e circular neste espaço.

A partir desta compreensão vemos a possibilidade de estruturação de uma classe bilíngue para os estudantes Surdos de Tucuruí. Stumpf e Linhares (2021) defendem que a proposta de classe bilíngue precisa promover a ampliação das competências interativas dos estudantes Surdos, buscando construir um ambiente escolar ético e propício ao desenvolvimento das competências das pessoas surdas.

Os espaços escolares pretendidos pela Educação Bilíngue de Surdos determinam o aperfeiçoamento das capacidades compartilhadas entre os diversos perfis de pessoas surdas entre si, e inclusive com pessoas ouvintes. Ou seja, um espaço onde se privilegie a Libras e o português escrito (e as tecnologias e linguagens visuais associadas às línguas envolvidas) para garantir que não haja privação linguística e/ou interacional entre todos os envolvidos nos processos institucionais de educação (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 156).

Stumpf e Linhares (2021) enfatizam a necessidade de envolvimento da instituição escolar para a promoção de ambientes linguísticos como condição indispensável para as crianças surdas, de maneira que garanta a aquisição da Libras como L1 no tempo de desenvolvimento linguístico apropriado, comparado ao das crianças ouvintes, e a aquisição da língua portuguesa como L2 na modalidade escrita, no decorrer da vida dos Surdos. Sendo assim, apresentamos a seguir algumas concepções sobre a classe bilíngue nos espaços educacionais com base em Stumpf, Linhares (2021) e MEC (2022).

4.4.1 Proposta para classe Bilíngue de Surdos

De acordo com Stumpf e Linhares (2021), a Classe Bilíngue de Surdos é uma proposta que pode ser implementada quando não houver a possibilidade de estruturar escolas bilíngues em determinada cidade, uma alternativa seria constituir classes bilíngues em escolas regulares.

Conforme o MEC (2022), são consideradas Classes Bilíngues de Surdos, classes com enturmação de estudantes Surdos, com deficiência auditiva e surdocegos, que preferem utilizar a Língua Brasileira de Sinais na comunicação.

Nessas classes, a Libras é reconhecida como primeira língua (L1) e utilizada como língua de comunicação, interação, instrução e ensino, em todo o processo educativo, e o português escrito é ensinado como segunda língua (L2), além de ser língua de instrução no espaço educacional bilíngue por estar escrito nos materiais didáticos e outros recursos materiais presentes na educação bilíngue de Surdos (MEC, 2022, p. 10).

Stumpf e Linhares (2021) enfatizam que para pensar as classes bilíngues da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental é preciso garantir a presença de:

- ✓ Professores bilíngues;
- ✓ Professores das diversas áreas do conhecimento que sejam cientes da singularidade linguística dos estudantes Surdos;
- ✓ Presença do tradutor intérprete da Libras;
- ✓ Ensino da Libras como L1 e a língua portuguesa como L2 na modalidade escrita;
- ✓ avaliação condizente com a aprendizagem de L2;
- ✓ Temporalidade flexível;
- ✓ Turno integral.

Por sua vez, a LDB nº 9.394/1996, Art. 60-B, enfatiza que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos Surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, Surdos com altas habilidades ou superdotação, ou com outras deficiências associadas, materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas em nível superior.

Além disto, Stumpf e Linhares (2021) discorrem que é necessário que a classe de Surdos esteja equipada com sala de aula só para Libras, e os estudantes Surdos e o professor surdo e o professor bilíngue utilizem a Libras como língua de instrução, bem como tenham a oportunidade de aprender a estrutura desta língua e interagir com ela, de forma profunda e crescente, conforme ocorra os avanços no processo de escolarização dos estudantes Surdos. Nesta perspectiva, todos os conhecimentos acadêmicos serão desenvolvidos na classe bilíngue em Libras, e a língua portuguesa deve ser ensinada como segunda língua e segunda modalidade. Entretanto, a Libras também deve ser ensinada neste espaço, além de ser a língua de instrução em todo o processo educativo destes sujeitos.

No caso da escola regular, o turno integral também é possível, visto que um dos objetivos é a ampliação do tempo do aluno na escola e a possibilidade de ampliar as aprendizagens, além de incluir o ensino das línguas na perspectiva da educação bilíngue, ou seja, prever o ensino da Libras como L1 e da Língua Portuguesa como L2 com carga horária equiparada. Mas, diferentemente da escola bilíngue, na escola regular existe o espaço do atendimento educacional especializado, que funciona no

turno contrário à escolarização do aluno. É uma complementação curricular com a utilização de equipamentos e tecnologias da informação (BRASIL, 2005) que também poderá ser usado quando o turno integral não for possível de ser implementado (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 202).

Conforme o artigo 60-A inciso 1º da LDB, será garantido “quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes Surdos” (BRASIL, 1996).

Ainda sobre o Serviço de Atendimento Especializado Bilíngue de Surdos (SAEE-BS), Stumpf e Linhares (2021) sustentam que este deve respeitar as diferenças linguísticas, culturais e educacionais dos estudantes Surdos. Tais atendimentos devem ser garantidos pelas instituições de Educação Básica com ofertas de Educação Bilíngue, de maneira que contribua para o desenvolvimento dos estudantes com especificidades. Além do mais, os profissionais para atuarem com qualidade neste atendimento devem possuir fluência na Libras. “Profissionais bilíngues são professores Surdos, professores bilíngues, e tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa (TILS), os quais podem oferecer suporte pedagógico durante a escolarização de estudantes Surdos da Educação Básica” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 203).

Quadro 2 – Profissionais e serviços da Educação Básica de Surdos

PROFESSORES SURDOS	Professores surdos fluentes em Libras e capacitados a trabalhar com ambiência surda com os objetivos de oferecer ensino com qualidade de aquisição de linguagem e fortalecer o desenvolvimento da Libras como L1 aos estudantes surdos.
PROFESSORES BILÍNGUES	Professores surdos e ouvintes, que têm como objetivo oferecer aos estudantes surdos um ensino com qualidade nas duas línguas, sempre respeitando a primeira língua dos estudantes surdos. Devem fortalecer e valorizar a aquisição de linguagem e desenvolvimento linguístico por meio dos conteúdos das diversas disciplinas da Educação Básica e nos atendimentos sempre em Libras, que é a língua de instrução dos estudantes surdos.
TILS	Tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa fazem parte da rede dos profissionais bilíngues que estão sujeitos a oferecer suporte pedagógico por meio de mediação linguística (traduções). Vale reforçar que TILS não são professores, mas traduzem e interpretam aos estudantes surdos as aulas, os encontros e tudo o que necessitam. Devem atender as demandas para garantir o desenvolvimento linguístico e educacional aos estudantes surdos durante a escolarização bilíngue.

Fonte: Stumpf e Linhares (2021, p. 203).

O quadro em destaque esclarece o perfil dos profissionais aptos para a atuação no Serviço de Atendimento Especializado Bilíngue de Surdos (SAEE-BS). Considera-se uma

orientação pertinente, porque visa o respeito às diferenças linguísticas e culturais do sujeito Surdo. “As diferenças educacionais se revelam diferenças linguísticas, e as diferenças culturais são compreensões e modos de viver das pessoas surdas. A principal diferença cultural dos Surdos é a visualidade da Libras, que é uma língua espacial e visual” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 204).

Ainda conforme Stumpf e Linhares (2021), as Classes bilíngues de Surdos são turmas formadas exclusivamente por estudantes Surdos. Apesar de ser no espaço da escola regular, as classes devem seguir ao máximo as orientações da escola bilíngue.

Nesta direção, seguem algumas orientações conforme a cartilha técnica, elaborada pela Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPEBS) (MEC, 2022). Esta cartilha técnica visa orientar os estados, os municípios e o Distrito Federal, com informações fundamentais para as novas construções, ampliações ou reformas para garantia de espaço adequado para o funcionamento da educação bilíngue de Surdos. Para a construção, ampliação ou reforma da Classe Bilíngue de Surdos é necessário atentar aos seguintes fatores:

- ✓ Adesão ao Programa Nacional das Escolas Bilíngues de Surdos -PNEBS;
- ✓ Enquadramento de uma Classe Bilíngue de Surdos;
- ✓ Disponibilidade financeira;
- ✓ Demanda.

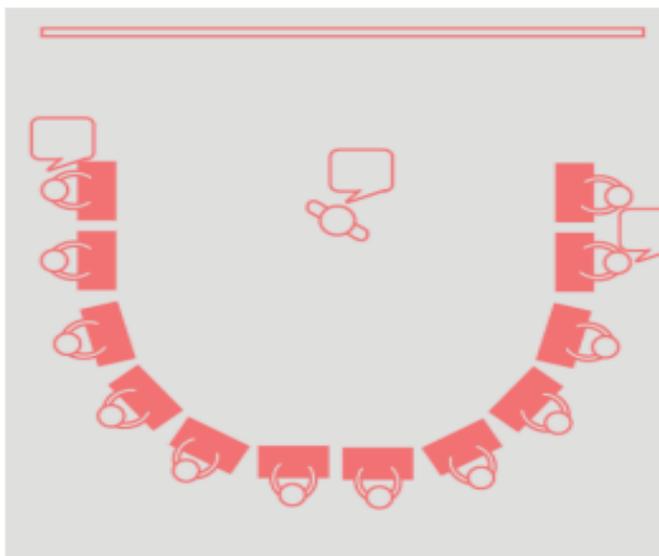
Conforme MEC (2022), a participação dos estados, municípios e Distrito Federal no PNEBS ocorrerá por meio de adesão voluntária no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC), através do cadastro no módulo PAR 4. Conforme critérios de adesão:

- ✓ O ente interessado ao optar pela modalidade bilíngue de Surdos terá ciência que a língua de comunicação, interação e o ensino dar-se-ão em Libras como primeira língua e em língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua para todo público-alvo da Classe Bilíngue de Surdos;
- ✓ Projeto Político-Pedagógico (PPP) das Escolas Bilíngues de Surdos deve ser contemplado com o PNEBS;
- ✓ Espaço físico para implementação da Classe Bilíngue, com seu respectivo documento que comprove a propriedade por parte do estado ou município, ou Distrito Federal;
- ✓ Disponibilizar e avaliar o corpo docente e os demais profissionais da educação necessários à implementação da Classe Bilíngue, atendendo aos critérios de proficiência em Língua Brasileira de Sinais;

- ✓ Garantir condições necessárias para a implementação do PNEBS em sua circunscrição, que será regulamentada por meio de instrumento específico;
- ✓ Promover a divulgação do PNEBS com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar sobre as vantagens educacionais e linguísticas que serão trazidas pela implantação e implementação da Classe bilíngue.

Ainda com base no MEC (2022), alguns critérios são fundamentais para estruturar a Classe Bilíngue de Surdos e promover a acessibilidade neste ambiente, tais como:

- ✓ Campanhas luminosas (para alertar os horários de entrada, saída e intervalo) deverão estar presentes nas salas de aula, corredores, sanitários, sala de professores e outros espaços compartilhados com alunos e profissionais Surdos;
- ✓ Rampa de acesso, quando necessária, a utilização de rampas deve adequar-se à topografia do terreno escolhido e respeitar os limites máximos de inclinação estabelecidos pela norma técnica de acessibilidade;
- ✓ Piso tátil (direcional e de alerta) perceptível por pessoas com deficiência visual ou Surdocegueira;
- ✓ Sanitários acessíveis conforme a NBR 9050, a própria norma cita as barras e sinaliza quanto à instalação dos demais equipamentos e aparelhos;
- ✓ Sirene Luminosa de Emergência (ver especificações junto ao corpo de bombeiros local) para avisar aos alunos em caso de incêndio ou qualquer intercorrência e que seja de fácil identificação com relação à campanha do sinal escolar. É importante que a sirene e a campanha sejam diferentes;
- ✓ Sala de estúdio (Sala multiuso / Projeto padrão FNDE) para filmagem e edição dos materiais educacionais visuais que serão utilizados pelos professores, estudantes e por toda a comunidade escolar;
- ✓ Sala de Recursos Bilíngue de Surdos;
- ✓ Biblioteca (com espaço para estudos e contação de histórias);
- ✓ Salas de aula com Layout em forma de U. Sendo até 15 (quinze) alunos em uma sala de aula. Caso exceda esse número de alunos, outra sala deverá ser criada (MEC, 2022, p. 06).

Imagem 22 – Orientação para estrutura da sala de aula- em formato de U

Fonte: MEC (2022).

Diante disto, acreditamos que é possível a implementação de uma Classe bilíngue para Surdos na própria escola de ensino regular. E ressalta-se a necessidade de promover um ambiente favorável ao desenvolvimento do estudante surdo, de maneira que o espaço educacional se torne acolhedor e favoreça a circulação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), bem como a instrução, comunicação e interação por meio desta língua aos estudantes Surdos.

O ambiente para a escolarização bilíngue requer mudanças não apenas estruturais, mas sobretudo da equipe de profissionais que atuarão neste contexto. Sendo necessário, profissionais especializados para a docência em Libras (pedagogia bilíngue que é diferente de intérprete educacional). Além disto, compreender a diferença entre ensino de Libras (ensino de Libras com metodologia de L1 para Surdos ou de L2 para ouvintes) e ensino em Libras (com as instruções, materiais didáticos e disciplinas do currículo ministradas em língua de sinais). Outro ponto importante é pensar a organização de uma sala própria para o ensino da Libras como língua de instrução na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Neste sentido, a produção de materiais em Libras é de grande relevância para promover um ensino bilíngue dos estudantes Surdos, bem como a construção de um currículo que traga como foco o ensino bilíngue de Surdos.

Portanto, vale destacar que esta proposta compreende a educação de Surdos em uma perspectiva bilíngue, nela vemos a possibilidade de mudança na concepção do sujeito surdo, partindo de uma socioantropológica que, segundo Skliar (2006), abriga uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar a mesma língua de sinais, valores

culturais, hábitos e modo de socialização próprios e não mais uma visão clínica que percebe o surdo como um ser que necessita de correção. Destaca-se que é possível promover um ambiente de escolarização que privilegie a diferença linguística e cultural do sujeito surdo, com possibilidade de uma inclusão real. Isto pode se tornar realidade se houver interesse político para imprimir mudanças e experimentar novas possibilidades de ensinar e incluir os estudantes Surdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa analisou-se as políticas de inclusão educacional de Surdos no município de Tucuruí de 2009 ao ano de 2021, tendo como parâmetro as legislações nacionais. Para se compreender as políticas educacionais destinadas aos sujeitos Surdos, refletiu-se primeiramente na ideia de concepção sobre estes sujeitos, a qual reflete no processo de construção das políticas educacionais voltadas para eles. Este entendimento contribui para identificação das noções, nas quais estão ancoradas as políticas educacionais pensadas para a comunidade surda. Sabe-se que historicamente teve-se uma concepção de Surdos como deficiente e as políticas foram de reabilitação e de cura.

Identificou-se na análise da primeira questão que a concepção de sujeito surdo tem influenciado na elaboração das políticas educacionais pensadas para este grupo, pois, a surdez esteve por séculos atrelada ao Modelo Clínico-Terapêutico que a descreve como deficiência. Entretanto, a partir da aprovação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, como sistema linguístico de natureza visual-motora e com estrutura gramatical própria, os Surdos passam a ter uma língua efetiva para a comunicação, logo a surdez parece ganhar outra dimensão, iniciando um processo de distanciamento da concepção clínica.

Contudo, mesmo após a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, a educação de Surdos permanece sob a tutela da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008) que assegura um ensino transversal a todas as modalidades de ensino da Educação Básica e garante a matrícula a todos os estudantes, preferencialmente, na rede regular de ensino, independentemente de suas condições. Neste contexto, os estudantes Surdos são considerados público-alvo da educação especial e fazem parte do grupo de pessoas com deficiência, mas possuem garantias para obterem uma escolarização bilíngue, com base na Libras, devendo esta ocorrer no espaço escolar inclusivo.

Na pesquisa observou-se que o distanciamento sucessivo do modelo clínico-terapêutico dominante e a aproximação com as representações socioculturais não garantem o surgimento de novos olhares no âmbito educacional. É necessário que de fato ocorram transformações profundas que reflitam e atualizem a educação de Surdos, com base no modelo socioantropológico e cultural, e conseqüente abandono da ideia de naturalização dos Surdos em ouvintes.

Vimos que o surgimento do modelo socioantropológico incentivou os movimentos Surdos em favor de uma política educacional que considera o surdo a partir da diferença, bem

como a educação bilíngue de Surdos passou a ser reivindicada fora da modalidade de educação especial. A educação bilíngue de Surdos dentro da modalidade de educação especial utiliza a Libras como instrumento de prática no AEE, com fragilidades na circulação desta língua no espaço escolar.

Desta forma, toda a movimentação da comunidade surda resultou na aprovação da Lei nº 14.191/21 de 03 de agosto de 2021, que garante a educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino na LDB, com total direito do surdo de obter uma educação que favoreça a sua condição linguística. Esta atualização na educação de Surdos promove novos olhares no âmbito educacional e enfatiza uma construção política com influências da concepção de sujeito surdo com base na diferença linguística e cultural.

Como forma de identificar os resultados para a segunda questão da pesquisa, no que diz respeito ao alinhamento das ações municipais às Diretrizes Nacionais, buscamos identificar os marcos históricos e políticos da educação de Surdos no Brasil de 2002 a 2021. Assim sendo, as Políticas Educacionais de Surdos no Brasil, a partir do ano de 2002, se destacam com a aprovação da Lei nº 10.436 de 2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão dos Surdos; com o Decreto nº 5626 de 2005; Decreto nº 5296/2004, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); o Decreto nº 6949/2009 que promulga a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência; Lei do Intérprete de Libras nº 12.319/2010; o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024); a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 06 de julho de 2015; e finalmente a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.

Em nível municipal a análise se deu do ano de 2009 a 2021, por não encontrarmos registros de documentos ou ações antes do ano 2009. Desta forma, precisaríamos desenvolver uma pesquisa de campo com os principais atores que atuaram na educação de Surdos de 2002 até 2009, o que não foi possível porque a pesquisa desenvolveu-se em um contexto pandêmico. Sendo assim, a identificação das políticas ou ações municipais deste período não consta nesta pesquisa, porém no período de 2009 a 2021 conseguimos coletar dados suficientes para notar que houve tentativa de alinhamento das políticas municipais às diretrizes nacionais.

Na terceira questão, a análise documental da política de educação de Surdos proposta pela rede municipal no período de 2009 a 2021 revela que foram desenvolvidas ações políticas na tentativa de alinhamento às diretrizes nacionais, assegurando a inclusão de Surdos na escola regular, como por exemplo cursos de Libras para a comunidade tucuruense; elaboração de material didático dos cursos de Libras e evento referente ao dia nacional do

surdo setembro azul, como forma de difusão da Libras, conforme o art. 2º da Lei nº 10.436/2002, que enfatiza que o poder público em geral deve apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil; o Plano Municipal de Educação (PME) 2012-2021 que garante a qualidade e continuidade do Atendimento Educacional Especializado-AEE aos alunos Surdos, expansão dos cursos de Libras aos demais segmentos da sociedade, e dispõe a garantia de intérprete de Libras conforme a Lei nº 10.436/2002, no entanto, esta última garantia poderia ter sido alinhada ao Decreto nº 5.626/2005 e à Lei nº 12.319/2010, que regulamenta a profissão do tradutor e intérprete de Libras; a aprovação da Lei Municipal nº 9.942 de 03 de julho de 2018 que instituiu a obrigatoriedade da inclusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras no currículo escolar no âmbito do município de Tucuruí. A referida lei é uma ação política assegurada no âmbito municipal, que sem dúvidas é um avanço para a educação de Surdos, mas ao mesmo tempo é uma política pública que precisaria ser melhorada, no sentido de utilizar os termos apropriados da área da educação de Surdos e de compreender a oferta do ensino de Libras como uma ação vinculada ao sujeito surdo cultural e à proposta bilíngue, reivindicada pela comunidade surda. Apesar da lei ter sido elaborada no ano de 2018 em que as discussões sobre a educação de Surdos apresentavam evidências e estudos avançados sobre ideia de sujeito pertencente a um grupo linguístico e cultural, o texto da lei municipal foge desta compreensão e ainda abriga a ideia de sujeito “alunos mudos ou com grave dificuldade de comunicação oral”, ou seja, tal política foi elaborada com base em uma concepção clínica da surdez.

Outras ações políticas encontradas a partir das análises documentais foram as seguintes: elaboração do projeto de oficina de Libras nas salas do aluno surdo incluso, ações do trabalho do Intérprete de Libras, projeto sala de ensino de Libras como L1, projeto da sala de português como L2 para Surdos e plano de trabalho da assessoria de Libras e AEE e curso de Libras na aldeia Arawara Assurini.

Quanto à análise feita sobre as ações desenvolvidas no âmbito municipal, notamos que tivemos alguns avanços, mas ainda permanece uma política de inclusão educacional de Surdos que não favorece o desenvolvimento deste estudante, por se tratar de um ambiente de escolarização que utiliza a língua portuguesa como língua principal no processo de ensino de estudantes Surdos e ouvintes. Sabendo que esta perspectiva de ensino pensada aos estudantes Surdos fragiliza a escolarização deles, pois, não apresenta ações pedagógicas que contemplem as experiências visuais dos alunos Surdos.

Desta forma, somos convocados a refletir sobre uma educação que contemple as especificidades linguístico-culturais, pois, vimos que há reivindicação da comunidade surda, que parte da compreensão de que a escola regular não oferece um ambiente linguístico favorável à educação desses estudantes. Neste contexto educacional não há uma comunidade de sinalizantes, com pares Surdos e professores bilíngues que possibilitem a construção de uma identidade surda como minoria linguística e cultural. Sendo assim, a educação de Surdos precisa ocorrer em um ambiente linguístico natural, propiciado por classe ou escola bilíngue.

Com a ampliação deste debate poderemos visualizar com mais clareza quais são os caminhos para pensar a educação de Surdos em nível local e em outros contextos educacionais, porque é evidente a necessidade de pensarmos a proposta de educação bilíngue para Surdos como modalidade de ensino, conforme a Lei nº 14.191/2021.

Sendo assim, o desenvolvimento desta pesquisa aponta questões relevantes sobre as políticas de educação de Surdos no Brasil, e a partir destes entendimentos surgiram reflexões profundas que resultaram na elaboração de uma proposição de classe bilíngue de Surdos com base na LDB. Esta proposta visa contribuir para a implementação de uma Classe Bilíngue para Surdos, na própria escola de ensino regular. E ressalta-se a necessidade de promover um ambiente favorável ao desenvolvimento do estudante surdo, de maneira que o espaço educacional se torne acolhedor e favoreça a circulação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), bem como a instrução, comunicação e interação por meio desta língua aos estudantes Surdos.

Nesta direção, esperamos que este estudo promova reflexões acerca das políticas voltadas à educação de Surdos em contextos inclusivos ou em ambientes bilíngues, bem como contribua para pensar novas propostas de escolarização para os alunos Surdos, considerando os movimentos Surdos em favor de uma educação que respeite as diferenças linguísticas e culturais dos Surdos.

Almejamos ainda contribuir para estudos futuros sobre a educação de Surdos na perspectiva bilíngue, que privilegie a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como L2 na modalidade escrita.

Para tanto, este estudo aponta para a possibilidade de ampliar os debates sociais sobre as políticas de educação de Surdos e a tentativa de percorrer novos caminhos que combinem com as necessidades dos sujeitos Surdos. Além do mais, esperamos contribuir com o sistema de educação municipal de Tucuruí-PA, ante as questões em aberto referentes às políticas de educação de Surdos, que vem sendo ofertada na rede de ensino. Ainda mais no atual contexto em que se concretiza a aprovação da educação bilíngue de Surdos como modalidade de ensino

na LDB. Nesta perspectiva, considero que este estudo contribuirá também para pensar quais os caminhos possíveis para implementar a educação bilíngue de Surdos, a partir do levantamento das ações existentes no município, as quais foram destacadas nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- BOTELHO, Paula. Surdos oralizados e identidades surdas. *In*: SKLIAR Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre pedagogia e linguística**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 154.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (Constituição 1988). Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/PDF/CEB0201.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei10436.pdf>. Acesso em: 19 out. 2021.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.
- BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. **Diário oficial da união**. Publicado em 02/09/2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 20 ago. 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: MEC/SEESP, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 out. 2021.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, Edição Extra.
- BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.
- BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de Surdos. **Diário oficial da união**. Publicado em 04/08/2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. acesso em: 28 set. 2021.
- BRASIL. **Instruções para adesão do Programa Nacional das Escolas Bilíngues de Surdos – PNEBS**. Cartilha Técnica. PNEBS, Ministério da Educação, Secretaria de Modalidades

Especializadas de Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-modalidades-especializadas-de-educacao/videos/CartilhaSMESP.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para Surdos: a história de lutas do movimento Surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 2, 2014. Disponível em: www.scielo.br/j/er/a/6KfHLbL5nN6MdTjtd3FLxpJ/?format=pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

CAMPOS, M. L. I. L. Educação Inclusiva para Surdos e as políticas vigentes. *In*: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno Surdo, e agora?** São Paulo: EdUFSCar, 2018. p. 37-61.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DALCIN, Gladis. **Psicologia da Educação de Surdos**. 2009. Dissertação (Licenciatura em Letras-Libras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

DORZIAT, A. **Estudos Surdos: Diferentes Olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS, FENEIS. A Educação que nós Surdos queremos. *In*: Congresso Latino-Americano De Educação Bilíngue Para Surdos, 5. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 1999.

FERNANDES, S. Avanços e perspectivas de inclusão escolar para Surdos. *In*: X Congresso Internacional XVI Seminário Nacional do INES Educação de Surdos: a conquista de novos territórios, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação dos Surdos, 2011. p. 106-110. Disponível em: <http://docplayer.com.br/13619686-Anais-do-congresso-educacao-de-Surdos-a-conquista-de-novos-territorios-de-14-a-16-de-setembro-de-2011.html>. Acesso em: 02 ago. 2022.

FERNANDES, S. É possível ser Surdo em português? Língua de Sinais e escrita em busca de uma aproximação. *In*: SKLIAR Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre pedagogia e linguística**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para Surdos: o contexto brasileiro. **Educ. rev.**, Curitiba, n. spe-2, p. 51-69, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37014>. Acesso em: 16 fev. 2022.

FERNANDES, S; LOPES TERCEIRO, F. M. Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019. doi: <https://doi.org/10.5902/1984686X38455>. Acesso em: 20 out. 2021.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Revista da Educação Especial**, p. 40-46, 2005.

FRONZA, Cátia de Azevedo; MUCK, Gisele Farias. Usando as chaves dos conceitos sobre concepções quanto ao ensino e à aprendizagem de língua por Surdos. *In*: THOMA, Adriana

da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). **Cultura Surda & LIBRAS**. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2012.

HALL, S. A questão multicultural. *In*: SOVIK, L. (Org.) **Da diáspora identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG/UNESCO, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 10-13.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia da Pesquisa**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. Amostra-Pessoas com deficiência, **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/PA/Tucuruí/pesquisa/23/23612>. Acesso em: 04 set. 2021.

KOTAKI, Cristiane Satiko; LACERDA, Cristina BF de. O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva. *In*: LACERDA, Cristina B. F. de; SANTOS, Lara Ferreira dos. (Org.) **Tenho um Aluno Surdo, e agora?** São Paulo: EdUFSCar, 2018. p. 201-218.

KRAEMER, G. M. Identidade e Cultura Surda. *In*: LOPES, M. C. et al. **Cultura Surda & Libras**. Porto Alegre: Editora Unisinos, 2012. p. 139.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). *In*: LODI, A. C. B.; MELO, Ana Dorziat B.; FERNANDES, Eulália. **Letramento, bilinguismo e educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A criança surda e a língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes**. Relatório final do Projeto de Pesquisa FAPESP. São Paulo, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos Surdos. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 50, p. 70-83, 2000.

LACERDA, C. B. F. de; SOUZA, C. T. R. de. O uso de diários de aprendizagem como meio de Ensino da linguagem escrita para Surdos. *In*: FAVORETO DA SILVA, R. A.; HOLLOSI, M. (Org.). **Educação de Surdos, linguagens e experiências**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. A inclusão escolar bilíngue de alunos Surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. *In*: LODI, A. C.; LACERDA, C. B. F. (Org.) **Uma escola duas línguas**. Letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014. p. 11-32.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I**. Colonização dos Surdos. Tradução de Mariani Martini. Lisboa: Surd “Universo, 2013.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência**: a Comunidade Surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LIMA, Marisa. **Política Educacional e Política Linguística na Educação dos e para Surdos**. 2018. 454f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

LIMA, N. M. F de. Inclusão Escolar de Surdos: o dito e o feito. *In*: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 303-332.

LOPES, Maura Corcini. Escola Bilíngue para Surdos. *In*: LOPES, M. C. et al. **Cultura Surda & Libras**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012. p. 235-283.

LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para Surdos. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez – um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 114-115.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGNANI, José. Vai Ter Música: para uma antropologia das festas juninas de Surdos na cidade de São Paulo. **Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP**, a. 1, versão 1.0, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1239>. Acesso em: 25 out. 2021.

MELLO, V. S. S. de; SCHUCK, M. Comunidade Surda: um espaço de fortalecimento da Cultura Surda. *In*: THOMA, A. da S.; LOPES, Maura Corcini (Org.). **Cultura Surda & LIBRAS**. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2012.

MENDES, Elizabete. Diferente: Educação e Inclusão social no município de Tucuruí. **Jornal impresso da Equipe de Inclusão**, Tucuruí, v. 2, e. 2, 03 nov. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2008.

CAROLINE, Anne et al. **Interfaces entre políticas linguísticas e políticas educacionais: reflexões sobre a educação bilíngue para Surdos**. Educação Unisinos, v. 24, p. 1-18, 2020.

OLIVEIRA, Gilván Muller. A Cooficialização de línguas em nível municipal no Brasil: direitos linguísticos, inclusão e cidadania. *In*: MORELLO, R. Rosângela. (org.). **Leis e Línguas no Brasil: O processo de Cooficialização e suas potencialidades**. Florianópolis: IPOL, 2007. p. 343-358.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE - OPAS. Doença causada pelo novo coronavírus. Organização Mundial da Saúde - OMS. **Folha informativa – Covid-19**, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 27 set. 2021.

PERLIN, G. O lugar da Cultura Surda. *In*: THOMA, A. da S.; LOPES, M. C. (Org.). **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p.77-78.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos** (Texto-base do curso de Letras Libras EaD). Florianópolis, 2008. Disponível em: www.Libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTTO_BASE_Fundamentos_Educ_Surdos.pdf. Acesso em: 30 jun. 2021.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e o estar sendo Surdos**: alteridade, diferença e identidade. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez – um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 51-73.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PNEEPEI. **Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 24 abril 2021.

QUADROS, R. M. Prefácio. *In*: GIANOTTO, A. O. de; CABRAL, C. A. de. (Org.) **Pesquisas atuais sobre Educação de Surdos**: Avanços e possibilidades. Curitiba: CRV: 2021. v. 1. p. 13-15.

RANGEL, G. M. M.; STUMPF, M. R. F de. A pedagogia da diferença para Surdo. *In*: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 114.

RANIERI, Claudete Costa Quaresma. **Escola Inclusiva e Tecnologias Assistivas**: a realidade de uma Escola Municipal de Tucuuruí no atendimento de alunos Surdos. 2010. Monografia (Especialização em Tecnologias em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://ntetucuruui.files.wordpress.com/2009/11/claudetevfinal.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

REZENDE, P. L. F. **Implante coclear**: normalização e resistência surda. Curitiba: Editora CRV, 2012.

RODRIGUES, Irene Elias. **A inclusão de pessoas com necessidades especiais no processo educativo escolar**: uma experiência inversa. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO/SECADI. **Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilingue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEMEC. **Orientações Para o Ensino de Língua Portuguesa como L2 para Surdos**. Tucuruí-Pará, 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEMEC. **Plano de Curso das Oficinas Inclusivas de Libras nas Turmas de Alunos Surdos - “Fale com as mãos”**. Tucuruí-Pará, 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEMEC. **Plano de Curso Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS (Nível Básico I) - Fale com as mãos**. Tucuruí-Pará, 2019-2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - SEMEC. **Projeto “Aprender sem Limites” para aula remota em tempos de pandemia aos alunos com deficiência**. Tucuruí: SEMEC, 2020.

SILVA, F. B; SILVA, C. M. C. S. Letras Libras: aspectos legais das políticas de formação de professores de Libras no Brasil. *In*: GIANOTTO, A. O. de; CABRAL, C. A. de. (Org.). **Pesquisas atuais sobre Educação de Surdos: Avanços e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2021, v. 1. p. 143-162.

SKLIAR, C. B. A localização política da educação bilíngue para Surdos. *In*: SKLIAR, C. B. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7-14.

SKLIAR, Carlos. Os estudos Surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: processos e projetos pedagógicos**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

SKLIAR, Carlos; CECCIM, Ricardo Burg; LULKIN, Sérgio Andes; LOPES Maura Corcini (Org.). **Educação e exclusão: Abordagens socioantropológica em educação especial**. Editora Meditação: Porto Alegre, 2006.

SKLIAR, Carlos Bernardo; SOUZA, Regina Maria de. O debate sobre as diferenças e os caminhos para (re) pensar a educação. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Porto Alegre, p. 259-276, 2000.

STROBEL, Karin. **As Imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008a.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: Letras/Libras UFSC, 2008b.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para Surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior**. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021. v. 1.

TERCEIRO, Francisco Martins Lopes. **Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil**. *Deafhood: contribuições de Paddy Ladd à educação bilíngue para*

Surdos. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

THOMA, A. S. Representações sobre os Surdos, comunidades, cultura e movimento Surdo. *In*: LOPES, M. C. et al. **Cultura Surda & Libras**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012. p. 154-180.

TUCURUÍ. **Lei nº 9.748/2012, de 10 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação-PME 2012-2021 e dá outras providências. Gabinete da Prefeitura municipal de Tucuruí, 2012.

TUCURUÍ. **Lei nº 9.942/2018, de 03 de julho de 2018**. Institui a obrigatoriedade da Inclusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras no Currículo Escolar no Âmbito do Município de Tucuruí-Pará e dá outras providências. Gabinete da Prefeitura municipal de Tucuruí, 2018.

TUCURUÍ. **Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC**. Apresentação da Educação de Surdos do Município de Tucuruí, 2019a.

TUCURUÍ. **Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC**. Plano de Ação da Comissão da Educação Especial Inclusiva, 2019b.

TUCURUÍ. **Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC**. Apresentação da Educação de Surdos do Município de Tucuruí, 2020.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais. *In*: **CONFERÊNCIA mundial sobre necessidades educativas especiais, 1994, Salamanca**. Acesso e qualidade. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: http://redeinclusão.web.ua.pt/files/fl_9.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

VILHALVA, Shirley. Índios Surdos Guarani e Terena em Mato Grosso do Sul: dez anos de Projeto Índio Surdo e seus desafios familiares, educacionais e linguísticos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 50, jul./dez. 2018. doi: <https://dx.doi.org/10.20395/re.v0i50.451>. Acesso em: 12 ago. 2022.