

**FACULDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED  
PAULO SÉRGIO DE JESUS OLIVEIRA**

**O MOVIMENTO SURDO E SUAS REPERCUSSÕES NAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS**

**Uberlândia-MG  
2015**

**PAULO SÉRGIO DE JESUS OLIVEIRA**

**O MOVIMENTO SURDO E SUAS REPERCUSSÕES NAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia com exigência parcial para obtenção o título de Mestre em educação

**Área de Concentração:** Linha Estado, Políticas e Gestão da Educação

**Orientadora:** Dra. Lázara Cristina da Silva

**Uberlândia-MG  
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

O48m  
2015

Oliveira, Paulo Sérgio de Jesus, 1968-  
O movimento surdo e suas repercussões nas políticas educacionais  
para a escolarização de surdos / Paulo Sérgio de Jesus Oliveira. - 2015.  
147 f. : il.

Orientadora: Lázara Cristina da Silva.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Inclui bibliografia.

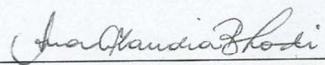
1. Educação - Teses. 2. Políticas públicas - Educação - Teses. 3.  
Surdos - Educação - Teses. 4. Surdos - Meios de comunicação - Teses. I.  
Silva, Lázara Cristina da, 1967-. II. Universidade Federal de Uberlândia.  
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

## **Paulo Sérgio de Jesus Oliveira**

### **BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Lázara Cristina da Silva  
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Profa. Dra. Ana Claudia Balieiro Lodi  
Universidade de São Paulo – USP



Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva  
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

**Uberlândia 27 de agosto de 2015.**

## AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos a Deus, já que Ele colocou pessoas tão especiais ao meu lado, sem as quais certamente não teria conseguido.

*“Hebreus 10.38 Mas o justo viverá da fé; e, se ele recuar, a minha alma não tem prazer nele.”*

A meus pais, José e Aldira, meu infinito agradecimento que sempre acreditaram na minha capacidade, me fortalecendo e me incentivando a realizar o melhor de mim. Obrigado pelo amor incondicional!

A minha querida esposa, Cinthia, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, me animando e me fazendo acreditar que posso mais que imagino. Devido a seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão, apoio, alegria e amor, este trabalho pôde ser concretizado. Obrigado por ter feito do meu sonho o nosso sonho!

O meu filho único filho **Patrick**, e minha nora **Acza**, pela ajuda e esforço no tempo em que passamos juntos.

Os meus irmãos **Antônia, Antônio, Maria, Josefa, Bertolina, Juarez, Jeová e Gilmar**, meus sobrinhos e meus cunhados meu agradecimento especial, pois, a seu modo, sempre se orgulharam de mim e confiaram em meu trabalho. Obrigada pela confiança!

Os meus amigos de sempre, **Geovana, Guilherme, Horoldo e Bosco**, por só quererem o meu bem e me valorizarem tanto como pessoa. Obrigado pela amizade!

À coordenadora do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação-FACED e minha orientadora do mestrado da Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação, **Professora Doutora Lázara Cristina da Silva**, pela paciência e seu tempo investido em mim me aconselhando e acompanhando.

Aos professores do curso de Pós- Graduação: Mestrado, **Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho, Profª.Dra. Mara Rúbia Alves Marques, Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva e Prof. Dr. Márcio Danelon**, que acreditaram em meu potencial de uma forma única, que eu mesmo não pensava ser capaz de corresponder. Obrigado

por sempre estarem disponíveis e dispostos a ajudar, e por quererem que eu aproveitasse cada segundo do mestrado para absorver todoconhecimento.

Aos professores que me acompanharam durante o mestrado fazendo parte da banca da minha qualificação, em especial à minha orientadora **ProfªDra.Lázara Cristina da Silva, ProfªDra. Maria Vieira Silva e Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva**, responsáveis pela realização deste trabalho.

Aos profissionais **Intérpretes Adriana Cristina de Castro Custódio e Letícia de Sousa Leitee Marcos Roberto de Oliveira**, pelo trabalho realizado com tanto carinho e compreensão.

A todos os **meus colegas**, pela amizade e pelos bons momentos vividos juntos durante os meses do mestrado, já estão deixando saudades, vou levá-los eternamente em minha memória.

Aos meus pastores **Pr. Paulo e Pra. Cristiane**, que me cobriram com suas orações e me incentivaram com todo amor, atenção e ânimo nos momentos difíceis.

A todos, que de alguma forma contribuíram, direta ou indiretamente, para que o objetivo deste trabalho fosse atingido. Muito obrigado! Que Deus os ilumine sempre.

Finalmente, gostaria de agradecer à FACED e CEPAE por conceder meu tempo como professor, para uso exclusivo no desenvolvimento deste trabalho em tempo integral, e abrirem as portas para que eu pudesse realizar este sonho de concluir minha dissertação de mestrado. Em especial agradeço a **Rosana, Jaime e Ivonete**.

Todos vocês me proporcionaram mais que a busca de conhecimento técnico e científico, mas uma lição de vida. Tenho a plena convicção de que não conseguia sozinho, obrigado a todos.

## SUMÁRIO

<b>SUMÁRIO</b>	<b>06</b>
<b>ABREVIATURAS/SIGLAS</b>	<b>07</b>
<b>RESUMO</b>	<b>08</b>
<b>LISTA DE QUADROS</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
O origem do interesse pelo tema	12
Definições da relevância acadêmica e social, do problema e objetivos do estudo	15
Metodologia	18
Objeto e Sujeitos do estudo	20
Os instrumentos de coleta de dados	22
Análise de dados	25
Organização do estudo	26
<b>CAPITULO I : Os movimentos de lutas da comunidade surda Brasileira</b>	<b>27</b>
1.1- O instituto nacional de educação dos surdos INES e sua contribuição para o movimento surdo no Brasil	27
1.2.- A federação nacional de educação e integração dos surdos-FENEIS e sua contribuição para os movimentos surdos no Brasil	34
1.3.- O movimento surdo: Entre os nós e os enfrentamentos rumo aos antagônicos paradigmas na educação dos surdos	39
<b>CAPITULO II : Políticas de educação inclusiva e legislação sobre surdos</b>	<b>46</b>
2.1 - A legislação nacional e a educação de surdos	49
2.2 - Os efeitos das ações políticas legais e a escolarização das pessoas surdas	67
2.3 - Estado de minas gerais: perspectivas legais e a educação de surdos	73
2.4 - Município de Uberlândia: perspectivas legais e a educação de surdos	76
<b>CAPITULO III : As políticas educacionais e a educação de surdos: Percepções de docentes formadores de professores</b>	<b>80</b>
3.1- Caracterização do lócus da pesquisa UFU e os profissionais da área da educação: perspectivas legais e a educação de surdos	85
3.2 - Apresentação em discussão dos dados empíricos	88
3.2.1 - O movimento surdo e sua repercussões nas políticas públicas educacionais nacionais para a escolarização de surdos	89
3.2.2 - A educação de surdos no Brasil: entre o real e o possível	94
3.2.3 - Educação de surdos no Brasil: conquistas e desafios	106
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>124</b>
<b>ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido modelo</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO B - Instrumento de entrevista semiestruturada</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO C -Instrumento de organização dos dados da entrevistassemiestruturada</b>	<b>132</b>

## ABREVIATURAS/SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASUL	Associação dos Surdos de Uberlândia
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CAS	Curso Alternativo para Surdos
CEMEPE	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais
CONAE	Nacional de Educação
CONGRAD	Conselho de Graduação
CORDE	Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DPEE/SECADI	Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
FACED	Faculdade de Educação
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GELES	Grupo de Estudos sobre Linguagem Educação e Surdez
IES	Instituição Ensino Superior
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSCB	Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros
MEC	Ministério da Educação
NADH	Núcleo de Atendimento a Diversidade Humana
PNE	Plano Nacional de Educação Conferência
PROLIBRAS	Certificado de Proficiências na Libras
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFRGS	Universidade Federal de Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal de Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNITRI	Centro Universitário do Triângulo

## RESUMO

Este é um estudo de mestrado, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação da UFU. Tem problema de pesquisa: como o movimento socialmente organizado pela comunidade de surdos brasileiros contribuiu para o estabelecimento das políticas da educação para os surdos no período de 2002 a 2014? Seu objetivo geral buscou compreender as contribuições do movimento organizado socialmente pela comunidade surda brasileira na construção das políticas educacionais para surdos de 2002 a 2014. Como objetivos específicos pretende-se identificar e analisar, de 2002 a 2014:a) os Movimentos socialmente organizados de lutas da comunidade surda brasileira pela educação de pessoas surdas no Brasil;b) as políticas de educação de surdos no Brasil, no contexto das políticas de educação inclusiva e suas interlocuções com os movimentos socialmente organizados pela educação das pessoas surdas;Compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de lutas da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil. É um estudo qualitativo, exploratório. Realizou-se um estudo teórico documental nos documentos e registros do Movimento Surdo e na legislação nacional, do Estado de Minas Gerais e da Cidade de Uberlândia. Como resultados do estudo identificou-se que: a)houve forte influência do Movimento Surdo nas conquistas expressas na legislação na nacional; b) o Ines exerceu um importante papel na formação política e na manutenção da língua de sinais viva entre os surdos; c) o reconhecimento da Libras pela lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 motivaram várias ações na educação básica e superior que impactaram na vida das pessoas surdas em geral; d) existe reconhecimento e visibilidade da força do Movimento Surdo e de suas correlações com os avanços na legislação na área e; e) o Movimento Surdo continua vivo e articulado para tornar real as conquistas expressas na legislação nacional.

**Palavras-Chave:** Movimento Surdo – Políticas Públicas Educacionais – Educação de Surdos

## ABSTRACT

This is a master's study, conducted at the Graduate Program in Education of the UFU. You must research problem: as the movement socially organized by the Brazilian deaf community contributed to the establishment of education for the deaf policies from 2002 to 2014? Its general objective was to understand the contributions of socially organized movement for Brazilian deaf community in the construction of 2002 deaf to educational policies to 2014. The specific objectives aims to identify and analyze, 2002-2014: a) Movements socially organized the fights the Brazilian deaf community for the education of deaf people in Brazil; b) deaf education policies in Brazil in the context of inclusive education policies and its dialogues with the social movements organized for the education of deaf people; Understanding the perceptions of teachers who work in teacher education in relation to the struggles of movements of the Brazilian deaf community and its development in deaf education policies in Brazil. It is a qualitative, exploratory study. We conducted a documentary theoretical study the documents and records of the Deaf Movement and national legislation, the State of Minas Gerais and the city of Uberlândia. As study results identified that: a) there was a strong influence of the Deaf Movement in the express achievements in the national legislation; b) the Ines played an important role in policy formation and maintenance of the living sign language among deaf; c) recognition of pounds by law 10.436 / 02 and Decree 5,626 / 05 prompted several actions in basic and higher education that impacted on the lives of deaf people in general; d) there is recognition and visibility of the Deaf Movement strength and their correlation with advances in legislation in the area and; e) the Deaf Movement is alive and articulated to make real achievements expressed in national legislation.

**KEYWORDS:** Deaf Movement - Educational Public Policy - Deaf Education

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro I – Demonstrativo da relação entre os objetivos de pesquisa e instrumentos para coleta de dados .....	24
Quadro II – Marcos históricos no processo de definições político-educacionais das pessoas surdas no Brasil .....	42
Quadro III – Demonstrativo do número de matrículas de estudantes surdos de 2004 a 2008 .....	69

## INTRODUÇÃO

*As políticas públicas educacionais se constituem em meio a processos cujos contornos são dados pelos discursos, pelas teorias e estratégias, pelos recursos financeiros, pelos compromissos e interesses pessoais e institucionais, enfim, por uma trama de relações significados que podem ser apreendidos, analisados e discutidos. (GARCIA, 2007, p. 133).*

Em consonância com a política educacional brasileira a Língua de Sinais Brasileira é regulamentada – apenas no ano de 2002 – e reconhecida como meio legal de comunicação e de expressão. Sendo assim, o ano de 2002 representou marco importante com a conquista da comunidade surda, a qual, em um movimento de nível nacional, conseguiu que a Língua de Sinais fosse reconhecida oficialmente como Língua natural da comunidade surda, língua por meio da qual os surdos podem se expressar e comunicar naturalmente. Em 24 de abril de 2002 a Lei 10.436 foi sancionada, dispondo sobre a Língua de Sinais Brasileira e dando outras providências.

Considerada como sistema linguístico de natureza visual-motora, a Libras (Língua de Sinais Brasileira) foi legalmente reconhecida como possuidora de uma estrutura gramatical própria, advinda das comunidades surdas brasileiras.

O artigo 2º. da lei demonstra a preocupação do governo em garantir apoio, uso e difusão da Libras. Nesse aspecto, a lei apresenta, também, preocupações no sentido da institucionalização desse apoio. Isso representa que o poder público busca mecanismos legais para demonstrar que reconhece a Libras como língua natural do surdo, sancionando uma lei que, em seu art. 4º, determina que os sistemas de ensino a devem incorporar em seus currículos.

Nesse contexto, a realidade educacional da comunidade surda ganha novos horizontes e destaques no sentido de trazer para o palco formativo preocupações ausentes no contexto anterior, mas que, devido às especificidades deste grupo de pessoas ao demandarem atenção quanto a aspectos relacionados à acessibilidade comunicacional e pedagógica. Embora nesse estudo a formação de professores não seja o foco principal, ela sempre aparece comodemandada da comunidade surda; por isso, não pode ser desconsiderada.

Diante do exposto, pretende-se construir essa introdução/justificativa, apresentando inicialmente a origem da motivação para a realização do estudo. Em seguida, apresenta-se o problema de pesquisa, objetivos da pesquisa, sua relevância acadêmica e social, e os procedimentos metodológicos.

### **O origem do interesse pelo tema**

Meu nome é Paulo Sergio de Jesus Oliveira. Nasci surdo, sendo o filho caçula de nove irmãos. Fui registrado na cidade de Iturama-MG. Morávamos eu e minha família em uma fazenda perto da cidade. De lá, tenho lembranças marcantes da minha infância, as quais carrego até hoje. São os momentos de criança, brincadeiras na fazenda, e as lembranças de meus pais.

Tive uma vida difícil, pois, desde muito cedo, comecei a trabalhar muito. Aos 12 anos de idade vivia vendendo picolés para garantir algum dinheiro e complementar a renda familiar. O que mais angustiava-me, nessa época, era a precariedade em minha comunicação entre os amigos e minha própria família. Como não sabia língua de sinais, usava recursos que tinha ao alcance – como “mímicas”, por exemplo. Isso, muitas vezes, prejudicava minha convivência com os amigos.

A convite de meu irmão, aos 14 anos,mudei-me para Uberlândia-MG, tendo em vista estudar na Associação Filantrópica de Apoio ao Deficiente Auditivo - AFADA . Aos 18 anos de idade comecei a trabalhar em uma Retífica e em uma fábrica de sapatos.

Desde meu ingresso na escola até os meus 14 anos na cidade de Iturama-MG não consegui aprender absolutamente nada. Aprendi Libras apenas aos 14 anos em Uberlândia-MG, na AFADA. Não foi um momento fácil, pois, nós surdos éramos proibidos de usar a língua de sinais. Assim, marcávamos encontros às escondidas nos banheiros da instituição. O banheiro foi minha verdadeira sala de aula. Foi lá que tive os primeiros contatos com surdos letrados em Libras e tomei gosto pela língua.

Comecei a aprender e praticar a língua e passei a sonhar em ser professor quando presenciei um grupo de instrutores surdos trabalhando. Assim, optei em ser instrutor, pois sabia que um dia me tornaria **Professor**.

Naquela época, depois de aprender Libras, consegui ingressar em um curso de formação de Instrutores na cidade de Belo Horizonte-MG. Depois desse curso, fui

certificado para dar aulas de Libras e comecei a participar de vários congressos, o que fortaleceu o meu desejo de instruir as pessoas, ensinando-lhes a Língua Brasileira de Sinais. Nesse contexto, desenvolvi uma forma bastante peculiar de ensinar Libras – de maneira contextualizada, já que eu percebia que os ensinos de sinais descontextualizados não funcionavam.

Comecei ensinando os alunos por meio de frases e, depois, fui expandindo para os textos. Passei a trabalhar com diálogo, descrição de gravuras, apresentação de vídeos, até chegar nas encenações teatrais que atraíram bastante a atenção dos alunos e os motivavam bastante a aprender e usar a Libras.

Os alunos – ouvintes, em sua maioria – tinham muita dificuldade de aprender os sinais fora de um contexto. Foi exatamente nessa época que tive certeza de que seria um professor.

Foi por meio de muita luta e muito trabalho que ingressei em uma Universidade (particular) para cursar minha primeira graduação (Pedagogia), Logo depois, consegui cursar uma pós-graduação (Especialização em Educação Especial) na Universidade Federal de Uberlândia. Recentemente, concluí mais uma graduação (Letras/Libras), que me diplomou professor mais uma vez – agora, professor de Libras.

Trabalho na área de ensino de Libras, ensino sempre de maneira contextualizada e me sinto engrandecido e realizado com o meu trabalho, pois sei que o surdo pode conseguir conquistar o seu espaço. Possuo formação e experiência as quais gostaria de poder compartilhar e divulgar por meio de trabalhos científicos, bem como continuar ensinando, pois sou Professor. Gostaria de mostrar para a comunidade surda que nós Surdos podemos conquistar nossos ideais, sermos profissionais capacitados e bastante competentes nas diversas áreas escolhidas por nós.

Hoje, aos 47 anos, e depois de muita luta e esforço, digo com orgulho que sou Surdo especializado em Educação Especial pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU; graduado em Letras-LIBRAS no Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Goiânia/GO – IFET/Goiânia; graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário do Triângulo - UNITRI com certificação do Prolibras, proficiência em Libras na categoria Usuário da Libras, surdo com escolaridade de nível superior.

Possuo experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nas temáticas docência no ensino superior e ensino de língua de

sinais brasileira. Trabalhei na Universidade corporativa da Caixa Econômica Federal como professor de Libras durante três anos. Atualmente, sou professor de Libras na Universidade Federal de Uberlândia-UFU, ministrando a disciplina de Libras I, tendo sido aprovado em Concurso Público na área de Educação.

Já participei de vários eventos como simpósios e congressos, a convite dos coordenadores de diversas universidades para ministrar inúmeros cursos de ensino de LIBRAS – tanto para pessoas surdas, quanto para ouvintes. Ministrei palestras em Joinville-SC para professores de níveis federal, estadual e municipal. Viajei também, a pedido da Universidade corporativa da Caixa Econômica Federal, para ministrar treinamentos de funcionários que atendem clientes surdos nas diversas agências de todo o Brasil e aqui em Uberlândia-MG, além de ter desenvolvido outros trabalhos. Ministrei também cursos para os instrutores da Associação dos Surdos de Uberlândia – ASUL.

Escolhi essa profissão porque amo ler, pesquisar e, sobretudo, ensinar. Procuro sempre ler sobre todas as áreas do conhecimento e promover um ensino contextualizado em todos os aspectos. Gosto de trabalhar de forma sempre lúdica envolvendo teatro, descrição em Libras, com gravuras e cenas em vídeos, fotos, diálogos em Libras objetivando sempre motivar os alunos a aprenderem praticando.

Sou alegre, de fácil trato e bastante dedicado ao que me proponho fazer. Em resumo, posso dizer que sou um homem motivado, de raciocínio rápido, interessado, e com boa disposição para os desafios profissionais. Aprendi que na vida que o que vale é fazer tudo bem feito. É com esse lema que espero poder ainda contribuir muito para essa instituição.

Atualmente, como docente na UFU, percebo que ministrar aulas de língua de sinais é algo fácil; porém, quando se trata de atribuições nas áreas de pesquisa e extensão, a falta de experiência e as lacunas deixadas em minha formação inicial tornam o trabalho muito difícil e, por vezes, penoso; por isso, comecei a inquietar-me com a formação oferecida.

As minhas dificuldades para o exercício da profissão docente na UFU me aproximaram do meu tema de pesquisa: busco compreender aquilo que me incomoda diariamente. Quando ingressei na UFU, pensei que seria apenas professor; no entanto, percebi que a instituição espera mais de mim. A UFU deseja um professor pesquisador, apto para o ensino, extensão e gestão universitária.

Agora sou parte da UFU e preciso entender as inter-relações entre o processo formativo e a atuação profissional nessa área de trabalho.

### **Definições da relevância acadêmica e social, do problema e objetivos do estudo**

Historicamente, a comunidade surda vem lutando para galgar espaços na sociedade. Diante de sua invisibilidade histórica, a população surda vem se organizando socialmente para lutar por seus direitos e interesses coletivos. No entanto, muitas vezes, as contribuições dessas lutas ficam restritas a pequenos grupos que não conseguem expandir ações para a comunidade surda em geral; nem mesmo para a comunidade acadêmica, que, na maioria das vezes, desconsidera as necessidades e lutas históricas desse grupo de cidadãos.

Dessa forma, o estudo pretende contribuir com a comunidade surda no sentido de organizar os dados e demonstrar as influências nas ações e políticas públicas educacionais voltadas para a educação de pessoas surdas, dando visibilidade aos resultados das lutas históricas organizadas e desenvolvidas por esse grupo de pessoas.

Dessa forma, torna-se urgente a ampliação de novos espaços para se pesquisar as correlações de forças estabelecidas entre o movimento socialmente organizado da comunidade surda brasileira e a legislação nacional, bem como com as intercorrências no ambiente educacional decorrentes deste contexto, tais como: o processo de formação de professores de Libras no contexto da universidade, a oferta de educação bilíngue, a acessibilidade nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Trata-se de um processo que envolve aspectos relacionados à formação docente amplamente influenciada pelas políticas públicas, mas envolve aspectos relacionados também à prática pedagógica do ensino de Libras no contexto do Ensino Superior.

Portanto, as inter-relações entre o movimento socialmente organizado pela comunidade surda brasileira em favor da educação das pessoas surdas será tomado como objeto principal deste estudo, tendo-se como foco a compreensão da sua influência no estabelecimento das políticas de inclusão educacional para as pessoas surdas no país.

O estabelecimento de políticas educacionais para estudantes surdos enfrenta, no mínimo, um duplo sistema de problemas. Por um lado, há problemas relacionados aos poderes e saberes das políticas para ouvintes, que giram em torno da questão da deficiência e das modalidades de comunicação e de linguagem para os surdos. Nesse caso, ainda que aparentemente se incluam posições antagônicas, há todo um círculo de baixas expectativas pedagógicas, as quais se acirram na maioria dessas posições (JOHNSON; LIDDELL; ERTING, 1991).

Por outro lado, existe a necessidade de definir um conjunto de variáveis que intervenham na construção de um Projeto Político e Pedagógico de Curso para a formação de professores surdos e de Libras, projeto capaz de incorporar as variáveis que estão atravessadas por mecanismos históricos, políticos, regionais e culturais específicos. São exemplos disso:

- a) o reconhecimento do fracasso educacional e das representações sobre a surdez e os surdos;
- b) a situação linguística da comunidade educacional;
- c) a pequena participação da comunidade surda nas decisões pedagógicas e políticas envolvendo a formação e o trabalho cotidiano;
- d) a ideologia e a arquitetura pedagógicas destinadas à escolarização dos surdos;
- e) a continuidade do projeto educacional a este grupo destinado;
- f) as pressões das práticas de integração e de inclusão escolar e social.

A partir dessas variáveis é possível entender que o fracasso educacional para os surdos, precisa ser percebido como um conjunto de subfracassos que não podem conformar-se como um sistema coerente de explicação. O olhar dos surdos sobre o fracasso, segundo as nossas pesquisas, refere-se, sobretudo a uma questão ligada à falta de acesso à língua de sinais e a um processo demorado de identificações das políticas educacionais com outros surdos. Os professores ouvintes, por sua vez, falam mais acerca da própria formação e da perda significativa de seu papel como educadores. Em outras palavras, as interpretações e representações do fracasso constituem sistemas divergentes (SKLIAR, 1997).

A compreensão dessa realidade é desafios que requer, além do nosso compromisso com a educação, toda nossa criatividade colocada em prática na busca de alternativas possíveis para os problemas enfrentados pela humanidade,

com base em que novas compreensões a respeito da natureza e do homem sejam consideradas no tocante à população surda.

Embora o Brasil tenharazoável produção teórica em educação, é necessário um bom apoio no campo legal, além de educadores internacionalmente reconhecidos, capazes de fundamentar um projeto pedagógico inovador, fundamentar a concretização de um novo projeto educacional de formação de professor, prioritariamente. O surdo é uma novidade e, talvez, por isso, tem encontrado dificuldades para se estabelecer, em virtude de inúmeros problemas que se apresentam. Dentre eles, destacamos aqueles relacionados a decisões políticas, metodológicas e procedimentos inadequados de planejamento educacional. Problemas pertinentes à coleta de informações irrelevantes e/ou pouco confiáveis e à identificação de necessidades educacionais que não favorecem a compreensão de uma realidade educacional em suas múltiplas dimensões. Problemas com diagnósticos setorizados que observam a educação em si mesma, em seus fragmentos, sem estabelecer as conexões e as interações necessárias com a totalidade, desconsiderando o impacto e as relações de decisões sócioeconômicas adotadas (MORAES, 1997).

Diante dessa realidade questionamos: como o movimento socialmente organizado pela comunidade de surdos brasileiros contribuiu para o estabelecimento das políticas da educação para os surdos no período de 2000 a 2014?

Nesse quadro temos por objetivo geral, nesse estudo, compreender as contribuições do movimento organizado socialmente pela comunidade surda brasileira na construção das políticas educacionais para surdos, de 2002 a 2014.

Como objetivos específicos, pretende-se identificar e analisar, de 2002 a 2014:

a) os movimentos socialmente organizados de lutas da comunidade surda brasileira pela educação de pessoas surdas no Brasil;

b) as políticas de educação de surdos no Brasil, no contexto das políticas de educação inclusiva e suas interlocuções com os movimentos socialmente organizados pela educação das pessoas surdas.

Busca-se compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de luta da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Nossa pesquisa se justifica haja vista a carência de estudos que envolvam uma análise sobre as influências os movimentos socialmente organizados que a comunidade surda brasileira exerceu sobre as políticas educacionais para estudantes surdos.

Dessa forma, acreditamos que a busca por resposta aos questionamentos propostos por este estudo, além de atender uma necessidade social e institucional, contribuirá significativamente, ampliando os estudos na área de políticas educacionais para estudantes surdos e, ainda, para o processo de formação docente/pesquisador, desenvolvido por uma Universidade que presa pela qualidade dessa formação e atuação profissional pautada no ensino, na pesquisa, extensão e administração.

## **Metodologia**

As inter-relações entre os movimentos socialmente organizados da comunidade surda brasileira e as políticas educacionais para os surdos têm se tornado objeto de discussão, debates e disputas teóricas e políticas em diversos espaços formativos. Nesse caso, esperamos que o resultado de nossa pesquisa contribua para o fortalecimento dessa área, que carece de mais estudos.

Como nosso trabalho se insere no campo das ciências humanas e sociais, escolhemos a pesquisa qualitativa de natureza interpretativa por esta nos permitir entender e descrever os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada. Segundo Godoy (1995) há um conjunto de características essenciais capazes de indicar que uma pesquisa é qualitativa. Esse tipo de pesquisa possibilita um ambiente natural como fonte direta de dados, tendo o pesquisador como instrumento fundamental.

É por valorizar esse aspecto que fundamentamos nossas ações na abordagem de pesquisa qualitativa. Ainda, também o fazemos porque a pesquisa qualitativa possui um caráter descritivo e, por meio de um enfoque indutivo, esse tipo de pesquisa nos permite coletar dados que possibilitam reconhecer o significado que as pessoas dão às coisas e a suas ações. Vale lembrar que nossas pesquisas

envolvem seres humanos, então cabe ter a consciência de que a representação subjetiva dos sujeitos de pesquisa satisfaz a preocupação do investigador.

Ao indicar que desenvolveremos nossa pesquisa em uma universidade pública, indicamos também que é esse o cenário para a coleta de dados. Como procedimento metodológico, nesse caso, a pesquisa é desenvolvida nessa instituição pelo fato de ter, em seu interior, e há mais de dez anos, ações que envolvem a temática da educação de pessoas surdas. Outro fator que contribui na seleção da instituição para coleta de dados no tocante ao exercício profissional, é o fato de que, dentre todas instituições da região do Triângulo Mineiro, é a que engloba em seu quadro de docentes efetivos o maior número de professores que oferecem a Libras como disciplina e são egressos dos Cursos de Letras/Libras criados para a formação desses profissionais.

De um modo mais didático, primeiramente é feito um levantamento bibliográfico sobre o tema “movimentos socialmente organizados por pessoas surdas no Brasil”. Posteriormente, relata-se o estudo documental em legislação nacional e suas interlocuções com a educação das pessoas surdas no Brasil. Por último, é realizada uma pesquisa com seis professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia para apreender sua compreensão sobre os movimentos surdos brasileiros ocorridos entre os anos de 2002 e 2014, bem como suas contribuições no estabelecimento de políticas educacionais para este grupo de pessoas.

A intenção é realizar uma triangulação entre análise documental, estudo teórico e a entrevista com os professores para verificar se as ações da comunidade surda organizada conseguiram, de alguma forma, ter uma visibilidade entre o grupo de professores, formadores de outros professores da educação básica e superior. Ou seja, entender se existe algum reconhecimento no ambiente acadêmico quanto às ações desenvolvidas pela comunidade de pessoas surdas socialmente organizadas no país.

Nesse contexto, a coleta de dados com os professores aconteceu por meio da entrevista, por meio da qual procuramos conhecer se os sujeitos da nossa pesquisa conhecem os movimentos surdos organizados socialmente e identificam nas políticas educacionais existentes, principalmente nas estabelecidas entre os anos de 2002 e 2014, influências destes movimentos.

De um modo mais didático, primeiramente realizamos um levantamento bibliográfico sobre o tema “movimentos socialmente organizados da comunidade surda”, no qual a pretensão é identificar e analisar, de 2002 a 2014, como aconteceram os movimentos socialmente organizados de luta da comunidade surda brasileira pela educação de pessoas surdas no Brasil. Posteriormente, é realizado um estudo documental na legislação brasileira do mesmo período, buscando identificar e analisar se estas incorporaram as reivindicações dos movimentos socialmente organizados pela educação das pessoas surdas.

Ainda, na sequência, busca-se compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de luta da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Tais assuntos serão referendados por autores como Brito (1984, 1990, 1993, 1995), Quadros (1994, 1996, 1999), Karnop (1994, 1999, 2004, 2005, 2006, 2007, 2010, 2011), Skliar (1998, 2000, 2002, 2006, 2012), Sousa (1999), Silva (2003), Silva (2004), Godoi (2011), Weisz (2009), Oliveira (2010), Dewey (2007), Leite (2010), Lodi; Harrison; Campos (2002), Salles (2004), Marchesi (2004), Lodi (2006, 2010, 2012, 2013 e 2014), dentre outros.

## **Objeto e Sujeitos do estudo**

O objeto desse estudo é o movimento socialmente organizado pela comunidade surda brasileira e suas contribuições para o estabelecimento das políticas da educação para os surdos, no período de 2002 a 2014.

Para tanto, estabeleceram-se três etapas de trabalho, cada uma vinculada a um dos objetivos específicos do estudo. A primeira parte do estudo corresponde ao primeiro objetivo específico, no qual buscou-se compreender o movimento socialmente organizado da comunidade surda brasileira por meio de um estudo teórico.

Nesse contexto, em seguida, tendo em vista buscar identificar e analisar as possíveis inter-relações entre a legislação e as políticas educacionais de educação

de surdos no Brasil com as lutas históricas desenvolvidas pelos movimentos socialmente organizados da comunidade surda do país, ocorridas entre os anos de 2002 a 2014, realizou-se um estudo documental na legislação nacional, estadual e municipal no tocante à escolarização das pessoas surdas.

Ainda, na sequência, para identificar os aspectos explorados nas duas primeiras etapas do estudo, buscou-se compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em uma IES pública da região do Triângulo Mineiro em relação aos movimentos de luta da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Foi definido que o estudo aconteceria na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A seleção da instituição aconteceu por esta possuir um trabalho envolvendo a educação de pessoas surdas há mais de dez anos e, ainda, possuir em seu quadro de professores efetivos o maior número de professores surdos em efetivo exercício, sendo que os mesmos são egressos dos cursos resultantes das lutas históricas desenvolvidas pelos movimentos socialmente organizados das comunidades surdas nacionais.

A escolha dos sujeitos do estudo aconteceu via adesão, considerando que a faculdade de Educação possui sete núcleos temáticos, sendo um deles designado Núcleo de Educação Especial e Libras. Neste, abrigam-se 14 professores: três professores de educação especial e onze de Libras; destes, sete são surdos e quatro são ouvintes. Optou-se por selecionar professores desse núcleo por entender-se que eles, de alguma forma, estão em contato com a educação de pessoas surdas. Assim, buscou-se do grupo de surdos e ouvintes selecionar três professores ouvintes e três surdos. Dos ouvintes, selecionou-se o professor de educação especial que atua há mais tempo na área e na instituição, e dois que estão no grupo em menor tempo, ou seja, ingressaram no último concurso público. Dos surdos, selecionou-se dois que estão há mais tempo na instituição, e um que ingressou no último concurso. Buscou-se preservar a distância entre o pesquisador e os sujeitos do estudo.

Os sujeitos possuem qualificação variada. Dentre os ouvintes, um é doutor, um mestre e um é mestrando. Dos surdos, dois são mestres e um especialista. Ainda no grupo de surdos, todos realizaram o Curso Letras Libras. Foram escolhidos nomes fictícios para nominar os sujeitos. Para facilitar a compreensão, foram

elegidos nomes com poucas letras e de fácil compreensão. Assim, os sujeitos ouvintes foram denominados de Eva, Léa e Ruth; os surdos, José, Ana e Alice.

Quanto aos riscos de identificação dos sujeitos, recorreu-se a todas formas possíveis para evitar que isto ocorresse. No entanto, caso tal ocorra, o fato não é prejudicial, considerando que são professores concursados em efetivo exercício profissional em uma IES Pública e, portanto, com autonomia para expressar sua opinião e contribuir para a construção do conhecimento.

### **Os instrumentos de coleta de dados**

A coleta de dados foi realizada por meio de estudo teórico e documental, e entrevista escrita.

O estudo teórico e documental centrou-se na história dos movimentos socialmente organizados da comunidade surda brasileira e em documentos legais do país que regulam a educação nacional, bem como nos aspectos relacionados à educação de pessoas surdas.

A entrevista, a princípio, seria realizada de forma gravada, em vídeo, e em Libras, com aqueles que a dominam, com o apoio do intérprete para os demais. Posteriormente, estas seriam transcritas e o material eliminado para preservar os sujeitos; entretanto, optou-se por realizar a coleta de dados através de entrevista com questões abertas escritas, enviadas por e-mail, para os seis sujeitos da pesquisa, considerando:

a) adificuldade de encontrar, disponíveis na cidade, intérpretes de Libras para assistir aos vídeos das entrevistas e transcrevê-los para a sua utilização no estudo; ainda, a dificuldade de comunicação existente entre o pesquisador e os entrevistados, pois nem todos são usuários da Libras, visto que a comunicação precisava ser mediada;

b) os fatores custos e tempo, pois seriam muitas horas de trabalho para acompanhar as entrevistas, realizar a sua transcrição, correção etc.;

As entrevistas eram anônimas, e, assim que recebidas, ganharam nomes fictícios para serem salvas de maneira a não se identificar os informantes. Ainda,

assim que salvos, os e-mails foram apagados para não se permitir uma futura identificação dos mesmos.

As questões foram elaboradas tendo em vista o terceiro objetivo específico do estudo, qual seja: compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de lutas da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil, sendo assim definidas as questões:

1. Você conhece a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação?
2. Que aspectos você destacaria quanto à influência desse movimento nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a esse grupo de pessoas?
3. Que relações você destacaria entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas?
4. Como você pensa que deva acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade?
5. Quais os principais problemas que você vê na educação de surdos no Brasil na atualidade?
6. Quais as principais mudanças que você percebe no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos?
7. Como você caracterizaria uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?

Para facilitar a compreensão e a coleta de dados, foi organizado o quadro abaixo:

**Quadro I** –Demonstrativo da relação entre os objetivos de pesquisa e instrumentos para coleta de dados

Problema de pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos específicos	Instrumentos para coleta de dados
Como o movimento socialmente organizado da comunidade surdabrasileira contribuiu para o estabelecimento das políticas da educação para os surdos no período de 2002 a 2014?	Compreender as contribuições do movimento socialmente organizado da comunidade surdabrasileira na construção das políticas educacionais para surdos de 2002 a 2014.	<p>Identificar e analisar, no período correspondente a 2002 a 2014:</p> <p>a) como os movimentos socialmente organizados pela comunidade surda brasileira influenciaram a educação de pessoas surda no Brasil;</p> <p>b) as políticas de educação de surdos no Brasil no contexto das políticas de educação inclusiva</p>	<p>Estudo teórico e documental em:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atas de Reuniões FENEIS</li> <li>-Documento comunidade surda</li> <li>-Legislação brasileira educacional.</li> </ul> <p>Estudo documental na Legislação educacional brasileira</p>
		<p>Compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos socialmente organizados da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.</p>	<p>Entrevista Escrita:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Você conhece a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação?</li> <li>2. Que aspectos você destacaria quanto à influência deste movimento nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a este grupo de pessoas?</li> <li>3. Que relações você destacaria entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas?</li> <li>4. Como você pensa que deva acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade?</li> <li>4. Quais os principais problemas que você vê na educação de surdos no Brasil na</li> </ol>

			<p>atualidade?</p> <p>5. Quais as principais mudanças que você percebe no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos?</p> <p>7. Como você caracterizaria uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?</p>
--	--	--	--

**Fonte:** Elaboração do pesquisador (2015).

## Análise de dados

Cada um dos capítulos do estudo corresponde à busca pela apreensão e alcance de um dos objetivos do estudo.

Os dados apresentados no capítulo I e II foram organizados buscando priorizar o fator cronológico dos fatos, como princípio basilar para apresentação e discussão dos mesmos.

Já os dados referentes às entrevistas, foram organizados tendo as questões como referência. Assim, as questões foram tomadas como variáveis para a organização dos dados e seu tratamento, ficando assim definido:

- a) questões 01 e 02 – compõem a primeira variável denominada **O movimento surdo e suas repercussões nas políticas públicas educacionais nacionais para a escolarização de surdos;**
- b) questões 03, 04, 05 e 06 compõem a segunda variável denominada **A educação de surdos no Brasil: entre o real e o possível;**
- c) questão 07 compõe a terceira variável, denominada **Educação de surdos no Brasil: conquistas e desafios.**

Assim, as falas foram trazidas para o texto, obedecendo as variáveis organizadas e apresentadas, sendo articuladas às ideias apresentadas nos capítulos I e II.

## **Organização do Estudo**

Este estudo encontra-se organizado em três capítulos, além de Introdução e Considerações Finais.

O Capítulo I centra-se no disposto no primeiro objetivo específico. Apresenta reflexões envolvendo a história dos movimentos de lutas socialmente organizados pela comunidade surda brasileira, apresentando, inicialmente, duas das principais instituições representativas da comunidade surda no Brasil, identificando-as com esses movimentos e com os seus consequentes desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil, no período compreendido entre 2002 e 2014.

No capítulo II, destinado a tratar dos compromissos assumidos no segundo objetivo específico do estudo, apresentam-se algumas reflexões envolvendo as Políticas de Educação de Surdos no Brasil, no Estado de Minas Gerais e na Cidade de Uberlândia. Apresentam-se alguns conceitos considerados basilares para o trabalho tais como: Inclusão e Educação Especial e educação bilíngue. Em seguida, discute-se o lugar do surdo nesta perspectiva.

O terceiro capítulo, por sua vez, busca responder ao terceiro objetivo específico do trabalho, em que se apresentam as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos socialmente organizados da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais, centradas no objetivo geral do estudo.

## CAPITULO I

### OS MOVIMENTOS DE LUTAS DA COMUNIDADE SURDA BRASILEIRA

*Surdos militantes, portanto, não são “segregacionistas” ou “separatistas” em suas matizes político-culturais, mas enquanto não houver equidade e justiça para com suas necessidades básicas de dignidade humana, continuarão a lutar e a marcar suas diferenças. (Lins, 2014<sup>1</sup>)*

Neste texto, pretendemos construir reflexões acerca da história dos movimentos de luta socialmente organizada pela comunidade surda brasileira (doravante, Movimento Surdo). Apresentamos, inicialmente, a gênese das duas principais instituições representativas da comunidade surda no Brasil, identificando como movimentos emergiram das organizações sociais das pessoas surdas e seus consequentes desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil. O período da pesquisa é compreendido entre 2002 e 2014, fazendo-se um recorte de uma década e meia de acontecimentos, de modo a partir destas reflexões poder compreender as contribuições do movimento surdo brasileiro na construção das políticas educacionais brasileiras para surdos no período histórico mencionado.

A identificação e análise dos movimentos de luta da comunidade surda brasileira pela educação de surda no Brasil na última década é salutar. Nesse período, houve uma maior definição dos rumos educacionais que as pessoas surdas teriam a partir da implantação do modelo educacional inclusivo iniciado com a Constituição de 1988 e consolidado nos anos de 1990 e 2000.

---

<sup>1</sup>Introdução da Obra “Setembro Azul”.

## 1.1 O Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES e sua contribuição para o Movimento Surdo no Brasil

Os Movimentos Surdos no Brasil são historicamente fomentados pela luta pelo direito ao uso e reconhecimento da língua de sinais, principalmente, no contexto educacional.

Segundo Barros (2014, p. 2), esse movimento é:

[...] formado por surdos e ouvintes envolvidos historicamente em mobilizações do *movimento surdo brasileiro*, um movimento social que se constitui a partir de uma agenda política relativa às questões da surdez e em defesa das línguas de sinais.

Partindo da ideia de que esses movimentos são politicamente organizados e articulados, as instituições que representam a comunidade surda no Brasil são consideradas espaços para o bom debate e engajamento político desta parcela da população. Dessa forma, o Movimento Surdo no Brasil, em defesa da língua brasileira de sinais nasce, de certa forma, no seio das instituições de e para surdos, a exemplo do Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos- FENEIS.

O ano de 1857 é, sem dúvida, um marco na história da comunidade surda brasileira. Neste ano, no dia 26 de setembro, é fundado o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro o atual INES:

[...] em 1856, chegou ao Brasil o professor *Ernest Huet*, surdo francês que trouxe o alfabeto manual francês e alguns sinais para o Brasil. Os surdos brasileiros, que deviam usar algum sistema de sinais próprio, em contato com a *Língua de Sinais Francesa (LSF)*, produziram a *Língua de Sinais Brasileira*. No ano seguinte, no dia 26 de setembro de 1857, foi fundado o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, e denominado o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). (MONTEIRO, 2006, p. 5).

Passados alguns anos, no dia 13 de dezembro do ano de 1868 o professor surdo *Ernest Huet*<sup>2</sup> deixa a direção do Instituto e, no ano seguinte, o Dr. Manoel de

---

<sup>2</sup>Professor francês, diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Bourges. Segundo César Delgado (Revista da FENEIS/Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, ano IV – Número 13 – Janeiro/março 2002), Huet nasceu em Paris no ano de 1822. Ficou surdo aos 12 anos de idade depois de ter contraído sarampo. (O INES E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL, v. 1, DEZEMBRO, 2007, p. 27).

Magalhães assume a direção. Durante esse período, o instituto configurava-se como um asilo para surdos, fato registrado no relatório das atividades feito pelo Dr. Tobias Barreto, de acordo com Rocha (2008).

Nesse momento, a ênfase no ensino priorizava a fala em detrimento à língua de sinais que, aos poucos, foi ficando à margem. O cenário se agravou quando em 1880 – no congresso de Milão, na Itália – optou-se por uma política educacional de ensino que priorizava o ensino da fala na educação de surdos, a qual ganhava adeptos nos principais institutos da Europa, Japão e outros, proposta que mais tarde também foi adotada pelo instituto.

A disciplina de Linguagem Articulada passa a ser obrigatória na educação de surdos em vários institutos de surdos na Europa, Canadá e Japão. No Brasil, Dr. Tobias não via a necessidade de fazer o surdo falar, mas sim ensina-lo uma profissão. Com o falecimento do Dr. Tobias em 1896, o professor Joaquim Borges Carneiro assume interinamente a direção do Instituto e volta com a cadeira de Linguagem Articulada no ensino dos surdos. Em fevereiro de 1897, Dr. João Paulo de Carvalho, toma posse como diretor. A ênfase do ensino tem foco no desenvolvimento da fala. Os demais conteúdos ficam à margem. (BRASIL/INES, 2014, p. 244).

Segundo Oliveira (2014) o método oral puro, adotado em conformidade com o decreto 9.198 de 1911, artigo 09, e pelo grande impacto do congresso de Milão, não obteve resultados satisfatórios:

no ano de 1911, o Decreto 9.198, artigo 09, instituía o método oral puro no ensino das disciplinas. Após três anos de implantação desse método, os resultados não eram satisfatórios. Custódio Martins, diretor do Instituto, solicita ao governo a possibilidade de adaptações de ensino aos surdos. No ano de 1925 com o Decreto 16.782 torna o Instituto de Surdos-Mudos e o Instituto Benjamim Constant (instituição para cegos) à classe de estabelecimentos profissionalizantes com cursos de sapataria e encadernação. (BRASIL/INES, 2014, p. 245).

A situação do instituto tornava-se cada vez mais precária no que diz respeito ao ensino, pois o ensino profissionalizante ganhava destaque, deixando à margem as outras disciplinas. De acordo com os registros do INES, no ano de 1926 o Dr. Arnaldo de Oliveira Bacellar publica sua tese de doutoramento pela Faculdade de Medicina de São Paulo, com o título de “A Surdo-Mudez no Brasil”. Parte do trabalho de pesquisa envolvia visitas às instituições de surdos no Brasil, então o INES foi um

dos locais visitados pelo médico. O Dr. Bacellar tece pesadas críticas às situações precárias encontradas no instituto:

visitando este Instituto em setembro passado, e, francamente, enorme foi a nossa desilusão. O Instituto propriamente funciona na sala esquerda do prédio, sendo a outra ocupada por diversas repartições federais. Desde a entrada, nota-se em todos os cantos a falta de uma administração enérgica e efficiente como requer um Instituto desta natureza. Falta ordem, falta asseio, falta disciplina, falta tudo...

Alumnos maltrapilhos e descalços, recebendo instrucção péssima, não por falta de professores ou incompetência delles, muito pelo contrario, mas por falta absoluta de material escolar – não há papel, nem lápis, nem livro; a biblioteca e o museu aos poucos foram se dissolvendo, pouco restando dellesactualmente. Vai à aula o alumno que quer ir, porquanto não há quem o obrigue a isso. Quanto améthodos de ensino, não existem, por quanto, verdadeiramente, não existe ensino. Não há seleção de alumnos – encontramos lá, desde o surdo mudo verdadeiro até o perfeito idiota. No estado que está, o Instituto Nacional de Surdos Mudos representa o typo mais acabado de Instituto de “fachada” estando transformado em um mão e decadente asylo para aquelles infelizes.

É o que também se pode notar no Diário Carioca:

**Figura X** – Notícia relatando a situação do instituto segundo o diretor recém-nomeado Armando Paiva Lacerda (1931)



**Fonte:**BRASIL/INES (2007, p.60).

Percebe-se que, nesse período, não se dava tanta importância à língua de sinais. No entanto, ironicamente, isso não impediu que os surdos ali asilados começassem a se identificar como pares constituintes de um grupo. Na realidade, esse espaço proporcionou à comunidade surda da época o fortalecimento de sua identidade e cultura, fator que acabou desencadeando as organizações sociais futuras deste grupo de brasileiros, conforme destaca Gesser (2009, p. 26):

[...] o que a história nos mostra é que a língua de sinais, diferentemente da maioria das línguas minoritárias, não morreu e não morrerá porque, enquanto tivermos dois surdos compartilhando o mesmo espaço físico, haverá sinais. Essa é a ironia da tentativa desenfreada de coibir seu uso: o agrupamento nos internatos que pregavam o oralismo a todo custo serviu para os surdos se identificarem como pares constituintes de um grupo, passando a usar, disseminar e reforçar em eventual sentimento de valorização dos sinais e da identidade cultural surda.

Todas as gestões seguintes ao Instituto adotaram e priorizaram o ensino da fala na educação, mas, mesmo assim, os surdos ali continuavam usando a língua de sinais. Segundo Oliveira (2014), foi na gestão de Ana Rímoli de Faria Dória que o Instituto deixou de adotar em seu nome oficial o termo “mudo”:

em junho de 1957, através de um decreto, assinado por Clóvis Salgado ministro da educação e por Juscelino Kubitscheck, presidente da república, o Instituto passou a ser Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. (OLIVEIRA, 2014, p. 245).

Na segunda metade dos anos 1980, Lenita de Oliveira Viana assume a direção do INES. O período em que Lenita esteve à frente da direção foi de extrema importância, pois, pela primeira vez, a língua de sinais estava presente no projeto pedagógico da instituição, lançando os alicerces dos trabalhos a serem desenvolvidos pelo Instituto:

para fazer deslocamentos políticos e pedagógicos necessários na rotina institucional, em função das pressões pela utilização da língua de sinais e pela sua não utilização nas atividades envolvendo ensino, a diretora propôs a realização de uma pesquisa cujos resultados pudessem servir de base para o trabalho a ser desenvolvido no INES. Essa decisão talvez fosse uma maneira também de atenuar os conflitos e as resistências entre os clássicos antagônicos paradigmas (oralização X língua de sinais) presentes há séculos na educação de

surdos e bastante acirrados nos anos 80 no INES. A ideia central da pesquisa era a de desenvolver um trabalho nas turmas da pré-escola oferecendo três alternativas educacionais, sendo que duas delas utilizavam a língua de sinais. (BRASIL/INES, 2007, p. 119).

Percebe-se que, ao longo de sua trajetória, o Instituto seguia as legislações vigentes referentes à educação, conforme destaca Oliveira (2014, p. 246):

o INES buscou ao longo de sua trajetória se adequar à política educacional vigente. Nesse processo, se deparou com várias situações de conflito. Conflito que construíram a história de uma instituição referência para a comunidade surda brasileira e que hoje, representa a luta por uma educação que tenha como língua de instrução, a língua de sinais.

Já no final dos anos 1980, a importância que ainda se depositava ao método de ensino oral desencadeou um movimento bem articulado entre acadêmicos, surdos e outros profissionais, o que culminaria na regulamentação da Libras em âmbito federal:

os incipientes resultados dessa perspectiva para a educação dos surdos, que demandavam ensino público de massa, estimularam o surgimento, em meados da década de 80, do século XX, de um movimento transnacional, contando com acadêmicos, profissionais da área da surdez e dos próprios surdos no sentido de apontar outros caminhos para a sua escolarização e socialização. Com apoio de pesquisas realizadas na área da linguística que conferiu status de língua à comunicação gestual entre surdos, esse movimento ganha corpo. Já no final dos anos 80, no Brasil, os surdos lideram o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Em 1993, um projeto de Lei da então senadora Benedita da Silva deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação da LIBRAS, em âmbito federal. (BRASIL, INES, 2011, p. 10).

Dessa forma, ao apresentar em seu Projeto Político Pedagógico a ideia de Colégio de Aplicação e, como tal, a necessidade de utilizar novas formas de trabalhar com o processo de escolarização como parte de seu compromisso educacional, o instituto possibilitou, ao longo de sua trajetória, uma maior congregação e interação entre os surdos de todo o Brasil e de países vizinhos. O papel histórico que ele desempenhou e desempenha na formação política e cultural da comunidade surda foi bem definido por Oliveira (2014, p. 241):

o INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos carrega em sua história marcas, que constituíram/construíram os movimentos surdos no Brasil. Discorrer sobre o papel na formação política e cultural do surdo é resgatar o que a história traz em seu bojo. As ações dos movimentos surdos hoje, são resultados de mais de 154 anos de luta e história em prol de um instituto que formou grandes lideranças das comunidades surdas no Brasil.

Conclui-se que o INES não foi e não é apenas um espaço responsável pelo escolarização, mas tem papel relevante no desenvolvimento político e cultural do surdo, pois, segundo Monteiro (2006, p. 296, destaque nosso), “[...] **de lá partiram os surdos que vêm divulgando durante muitos anos a língua de sinais em todo o país**”.

Muitos surdos egressos do INES estavam à frente do grande movimento para o reconhecimento, uso e difusão da língua brasileira de sinais, bem como do uso de novas abordagens para a educação dos surdos. Assim, cresce, no Brasil, o **Movimento Surdo** e, consequentemente, o mês de setembro é escolhido como referência, sendo denominado **Setembro Azul**.

Ao longo desse texto, de forma cronológica e sucinta, serão discutidas as contribuições que o INES proporcionou à comunidade surda e, também, como a valorização de uma educação monolíngue<sup>3</sup> – em detrimento à língua de sinais – foi se desfazendo ao longo dos anos.

Assim, a valorização da língua de sinais, mesmo que tardivamente, proporcionou um grande marco histórico na educação dos surdos brasileiros, pois todas essas grandes transformações educacionais e atitudinais no Instituto culminaram na “[...] **criação de um instituto superior bilíngue de educação, que alterou a estrutura regimental do INES**”(INES/, 2011,p. 10),conforme encontra-se relatado no seu Projeto Político Pedagógico vigente.

As transformações pelas quais passaram o Instituto nesses últimos anos podem ser compreendidas por um fator fundamental: a paulatina transformação de uma Instituição, que tinha como foco o ensino da linguagem escrita e/ou oral e de uma profissão, para o de uma escola com currículo semelhante aos das escolas regulares, cujos alunos são usuários predominantemente de uma língua de natureza visual-motora [...]. (BRASIL/INES, 2011, p. 10).

---

<sup>3</sup>Educação na língua da população dominante. (MACKEY, 1972 *apud* GROSJEAN, F., 1982, p. 08).

Desta forma, a relevância política, social, cultural – logo, identitária – do INES com a organização da comunidade surda brasileira fica evidenciada. Situação esta que, a nosso ver, demonstra a importância histórica desse instituto para a sociedade brasileira, principalmente a composta pelo grupo de pessoas surdas. Isso descharacteriza os movimentos de grupos ouvintes que defenderam sua inércia no processo de escolarização das pessoas surdas e formação de profissionais que atuem nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação do país que, em 2013, chegou a propalar pelos meios de comunicação o fechamento do INES devido aos altos custos aos cofres públicos e pouco retorno à sociedade brasileira.

A sua força histórica o mantém vivo e ativo, com ampliação de seu caráter formativo para formação de professores no país, tendo em vista a atuação na educação de surdos, bem como se constitui espaço extensivo do Ministério da Educação no processo de certificação do Exame de Proficiência em Libras em âmbito Nacional.

Essas ações são novas, originárias, com a aprovação do Decreto 5.626/05. De forma geral, os desdobramentos da legislação nacional da última década impactaram o trabalho cotidiano da instituição, que vem se articulando para atender as novas demandas de âmbito oficial e da comunidade surda em geral.

## **1.2 A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS e sua contribuição para os movimentos surdos no Brasil**

Estudar o Movimento Surdo no Brasil significa, em última instância, entender os desdobramentos e interferências na vida da comunidade surda exercida pelos antagônicos paradigmas educacionais expressos pelo movimento de oralização e pelo direito ao uso e reconhecimento da língua de sinais na educação dos surdos. Neste processo, é salutar destacar a relevância e a força de resistência presente no processo histórico de valorização da Língua Brasileira de Sinais em detrimento à oralização existente desde a fundação do INES até a criação da Feneis.

Fundada em 16 de maio de 1987 com caráter estritamente político, a Feneis, segundo Rossi (2014, p. 47, destaque nosso) é “**(...) a principal e maior organização do movimento social surdo**”. Segundo a autora, é uma entidade

filantrópica que foi reconhecida pela Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde) como organização nacional representativa da comunidade surda brasileira – inclusive, em outros países.

A Feneis pode ser considerada uma das grandes responsáveis na liderança do Movimento Surdo no Brasil:

no Brasil, os movimentos e as lutas dos surdos tiveram a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, (Feneis) como a principal e maior organização do movimento social surdo, junto com as diversas associações de surdos, a Companhia Surda de Teatro, a Comissão Paulista para a Defesa dos Direitos dos Surdos, a Coalização Pró- Oficialização da Libras e o Grêmio Estudantil do Ines e grupos surdos, movimento afirmando a comunidade surda, líderes e ativistas participantes, como as passeatas e os abaixo-assinados. (ROSSI, 2014, p. 47).

Dessa forma, a Feneis surge com uma finalidade principal, assumir de maneira decisiva e direta as dificuldades que afetavam diretamente a comunidade surda relacionadas à comunicação e a educação.

As décadas de 1980 e 1990 são períodos profícuos para o Movimento Surdo no Brasil, pois, neste período, iniciou-se a constituição de parcerias entre surdos ativistas, INES, Feneis, as associações de surdos, os pesquisadores da educação, linguistas e outros profissionais, o quais se juntaram em prol de uma causa política, social e cultural envolvendo a comunidade surda nacional, o que originou um forte movimento em favor da regulamentação da língua de sinais, denominado Movimento Surdo Brasileiro.

O Movimento Surdo, segundo Beserra, Melo; Braúna (2011, p. 3),

[...] possui hoje participantes/ militantes espalhados em todo o país. Há para tal organização a utilização da internet, enquanto veículo de comunicação capaz de atender necessidades da pessoa surda, para promover e incentivar mobilizações, passeatas, cursos de formação, reuniões e encontros, durante todo o ano. Pode-se destacar neste aspecto o principal “dia de luta” para seus militantes (surdos e familiares): o Dia do Surdo - 26 de setembro – quando ocorrem, simultaneamente, passeatas e protestos em alguns estados da Federação.

Com vistas a dar visibilidade a esse movimento socialmente organizado, o mês de setembro foi escolhido para simbolizar os anseios da comunidade surda, por ser um mês significativo na história desta. Em diferentes contextos históricos, houve,

nesse mês, movimentações mais fortes em razão de algum objetivo comum da comunidade surda, nas quais foram expressos suas angústias, lutas, conquistas e avanços no reconhecimento linguístico e cultural:

- a) setembro de 1857 – Fundação do INES;
- b) setembro de 1880 - Congresso de Milão, Itália;
- c) 26 de setembro de 2008 – Instituído no Brasil como o dia nacional do surdo pela Lei Nº 11.796 de 29 de outubro de 2008;
- d) 1º. de setembro – Regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais pela lei 12.319 de 1º de setembro de 2010;
- e) 30 de Setembro - Dia Internacional dos Surdos.

Dessa forma, o mês de setembro foi estrategicamente escolhido pela comunidade surda que o denominou **Setembro Azul**, mês em que diversas passeatas, manifestações, palestras e seminários são realizados em nível nacional.

Destaca-se ainda, como marca nas ações em setembro, o laço azul de fita usado pelas pessoas surdas. Seu uso é uma forma de recordar e, portanto, manter vivos na memória os efeitos da opressão vivida pelos surdos pelo uso da sinalização. Entre os dias 25 e 31 de julho de 1999, o XIII Congresso Mundial de Surdos sediado na Austrália protagonizou um momento marcante e de grande impacto mundial para as comunidades surdas e a cor azul foi escolhida pelo pesquisador surdo Dr. PaddyLadd como representativa para a comunidade surda. Assim, um laço de fita na cor azul é usado como símbolo da vitimização de surdos pela opressão ao longo da história.

No processo de reconhecimento e oficialização da Libras no Brasil, aconteceram várias manifestações e eventos vinculados à comunidade surda em âmbito federal. Destacamos aqui alguns deles:

- a) 1980 - 1º. Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes (Brasília-DF);
- b) 1981 - 2º. Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes e o 1º Congresso Brasileiro de Pessoas Deficientes (Recife-PB);
- c) 1983 - 3º Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes (São Bernardo do Campo-SP).

Esses movimentos fortaleceram a criação e desenvolvimento de outros movimentos surdos regionais e locais nos anos 1990 do século XX, que ganharam força em função da oficialização da LIBRAS em alguns municípios. Conforme destaca Thoma; Klein, (2010, p. 110),

os anos 90 do século XX podem ser lembrados como o tempo da mobilização e do fortalecimento dos movimentos surdos no Brasil. Os surdos gaúchos, em parceira com pesquisadores da área da Educação de Surdos, mobilizaram-se e engajaram-se nas lutas que, naquele momento, privilegiavam a necessidade de reconhecimento da Língua de Sinais como primeira língua dos surdos. Várias mobilizações, como passeatas, atos públicos em parlamentos e nas ruas, articuladas por associações e escolas de surdos marcavam os calendários das escolas e entidades representativas de surdos, familiares e educadores. A oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), primeiramente em alguns municípios e Estados, serviu de estratégica para o fortalecimento do movimento surdo no sentido de chegar ao Congresso Nacional, no ano de 2002, para a promulgação da Lei de Oficialização da Libras em todo o território nacional.

No ano de 1999, em função do V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue, sediado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, os surdos se posicionam quanto às diretrizes “surdas” para a educação:

nopré-congresso os sujeitos surdos se reuniram e elaboraram o documento *Educação que nós surdos queremos*. Nesse documento constam os esclarecimentos sobre a forma como os surdos queriam que fossem narrados, diretrizes surdas para a educação, discussões de Língua de Sinais, os direitos dos intérpretes de Língua de Sinais. (DALL’ALBA, 2013, p. 25).

Por fim, após tantos debates e embates, lutas e reivindicações, foi reconhecida a Língua Brasileira de Sinais. A LIBRAS é, então, reconhecida pela Lei nº.10.436, de 24 de abril de 2002, como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas do Brasil, proporcionando, assim, o respaldo legal na continuidade do Movimento Surdo em prol dos direitos tão duramente conquistados. Segundo Strobel (2008, p. 75),

a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, graças à luta sistemática e persistente das comunidades surdas, vitoriosamente foi reconhecida

pela nação brasileira como a língua oficial ao povo surdo, com publicação da Lei. 10.436, de 24 de abril de 2002.

Com o advento da lei 10.436, o Movimento Surdo se fortalece e se solidifica cada vez mais, fato percebido pela grande manifestação realizada pela comunidade surda capixaba: O dia 26 de setembro de 2005, considerado o dia nacional do surdo, foi a data pretexto para que a necessidade de expor os movimentos surdos, geralmente velados, viesse à tona. Aconteceu em Vitória, capital do Espírito Santo. Tal protesto, não tão silencioso assim, reivindicava educação, saúde, acessibilidade, intérpretes, ou seja, cumprimento das leis que já existiam. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 111).

Mais uma vez a Feneis marcou presença no movimento surdo com a participação de seu ex-presidente surdo do Rio de Janeiro. Um grande manifesto foi discutido, preparado pela comunidade surda e entregue aos governantes. Seguem dois trechos do manifesto:

[...] por uma educação que realmente nos inclua na sociedade de forma justa, respeitando o que somos. A sociedade quer que aceitemos uma política que denominam inclusiva, (sem realmente o ser), porém predatória que zela pela manutenção do fracasso escolar a que somos submetidos e nos transformamos em simulacros de ouvintes. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 114).

Historicamente fomos privados da nossa língua num movimento oralista mundial provocados pelos ouvintes que se incomodavam com o nosso modo de viver. Não aceitamos mais que ouvintes opinem aleatoriamente contra a língua de sinais uma vez que temos uma lei que reconhece sua legitimidade. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p.115).

Nota-se, pelo teor do documento, como o Movimento Surdo, não mais velado, expõe as mazelas da educação dos surdos e os resquícios deixados pelos traumas da supremacia da oralidade em detrimento à língua de sinais.

Percebe-se, ao longo deste estudo, como as instituições INES e FENEIS se tornaram importantes espaços de debates e embates no processo que culminou no reconhecimento linguístico e cultural da comunidade surda Brasileira e, consequentemente, as contribuições que esses movimentos proporcionaram na construção das políticas educacionais de educação de surdos no Brasil de hoje.

Desde a fundação do INES até a criação da FENEIS, longos anos se passaram. De lá para cá, o Movimento Surdo vem ganhando novas dimensões, com mobilizações sistemáticas e bem mais articuladas, como as que ocorrem em todo o território nacional nos últimos anos.

Novamente, porém, com uma atuação mais incisiva, o Movimento Surdo não satisfeito apenas com a regulamentação da língua de sinais, mobiliza-se para dar uma resposta ao Ministério da Educação à não contemplação de suas propostas dentro do Plano Nacional de Educação – PNE.

### **1.3 O Movimento Surdo: entre os nós e os enfrentamentos rumo aos antagônicos paradigmas na educação dos surdos**

O atual Movimento Surdo em favor do bilinguismo é definido por Bregonci (2012, p. 7) como:

[...] uma resposta dos surdos à não-contemplação de suas propostas dentro do Plano Nacional de Educação – PNE, que foi discutido pela Conferência Nacional de Educação – CONAE, realizada em 2010. A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, em conjunto com lideranças surdas em todo país, apresenta uma contraproposta ao Ministério da Educação, com o intuito de que suas sugestões sejam contempladas, para que a educação dos surdos possa atender as expectativas dos surdos. É certo que ninguém melhor para dizer o que lhes é necessário do que eles próprios.

Posto isto, nos dias 19 e 20 de maio de 2011 iniciou-se um grande movimento<sup>4</sup> surdo nacional em favor das escolas bilíngues com a participação de aproximadamente 4.000 surdos em uma grande manifestação pacífica em Brasília-DF, dando origem ao movimento “**Setembro Azul**”, com referência aos grandes e

---

<sup>4</sup> O Movimento Surdo em Favor da Educação e Cultura Surda está articulado por uma Comissão Geral e comissões regionais em todos os estados brasileiros. Essas comissões são constituídas, em sua maioria, por surdos, e possuem também ouvintes que apoiam os surdos e vêm lutando para que eles tenham suas reivindicações atendidas. Nessas comissões, há surdos e ouvintes com formação acadêmica em diversas áreas tais como Educação, Linguística, Psicologia, Fonoaudiologia, Serviço Social, sendo muitos doutores e mestres, professores de universidades, faculdades e de escolas da educação básica e de indígenas; instrutores e intérpretes de Libras; diretores e associados da federação, de confederações esportivas e das associações de surdos e familiares. Portanto, todas as pessoas que fazem parte desse movimento estão diretamente envolvidas com a educação, cultura, identidade e língua dos surdos brasileiros que vivem nos centros urbanos, municípios ou em aldeias indígenas (Movimento Surdo em Favor da Educação e da Cultura Surda - Proposta de Emendas Substitutivas ao projeto de Lei N. 8.035, De 2010 - 2020, Plano Nacional de Educação (PNE) Feneis, 2011, P.29). (BREGONCI, 2012, p. 7).

impactantes acontecimentos marcados nos meses de “setembro” ao longo história da comunidade surda do Brasil e do mundo.

Assim, o Movimento Surdo em defesa da criação e manutenção das escolas bilíngues passa a ser o centro das discussões.

A escola bilíngue para surdos foi muito bem definida pelos pesquisadores surdos Campello, Perlin, Strobel, Stumpf, Rezende, Marques e Miranda (2012, p. 1) na carta aberta enviada ao Ministro da Educação:

várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos.

As reivindicações apresentadas na carta respaldam-se na preocupação com as garantias das condições de aprendizagem, as quais estão alijadas no processo. Os profissionais, nesse momento, principalmente doutores e mestres surdos, estão buscando organizar o movimento dos surdos na luta pelo direito a aprender – ou seja, estudar em condições de igualdade com todos.

Tal movimento se preocupa com a evasão e pouco sucesso no desempenho escolar de estudantes surdos. Acredita-se que a diminuição no quantitativo de surdos nos processos de escolarização ocorra pelo fato de a maioria deles preferir estudar nas classes específicas e/ou escolas bilíngues, pelo fato de, nessas instituições, encontrarem condições mínimas necessárias para sua escolarização. Nelas, é possível comunicar, pois os há professores surdos e/ou professores ouvintes fluentes em Libras.

Esta opção não acontece porque as pessoas surdas preferem a segregação e/ou tenham medo do preconceito, mas pelo fato de se sentirem mais contemplados nesses espaços em relação às ofertas da rede regular de ensino em salas mistas

com estudantes surdos e ouvintes. Nesse espaços, os alunos surdos são sempre a minoria, prejudicada pelo uso restrito de recursos de acessibilidade<sup>5</sup> que os permitam alcançar a aprendizagem necessária.

Nesta conjuntura, torna-se salutar demarcar o conceito de bilinguismo, defendido e buscado pela comunidade surda. Para Goldfeld (2002, p. 42), o bilinguismo

[...] tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país.

A autora, em seguida, evidencia os antagônicos paradigmas entre o ensino monolíngue e o bilinguismo na educação dos surdos:

os autores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferentes dos autores oralistas e da comunicação total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo aceitar e assumir sua surdez. O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia. Isto não significa que a aprendizagem da língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido como o único objetivo educacional do surdo nem como uma possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez. (GOLDFELD, 2002, p. 42-43).

Refletir a educação de alunos surdos numa perspectiva monolíngue, ou seja, numa educação que favorece a língua da população dominante, é um exercício indispensável para os pesquisadores, pois, inevitavelmente, tal exercício trará à tona os prejuízos decorrentes de tal perspectiva.

Dessa forma, a educação monolíngue, ou seja, a educação na língua da população dominante, não é mais aceita como a mais apropriada aos alunos surdos e, ainda que as políticas educacionais indiquem a necessidade de inserção das

---

<sup>5</sup> Consideram-se recursos de acessibilidade adequados aos estudantes surdos o uso da Libras como meio legal de comunicação e expressão, recursos pedagógicos visuais, presença de professor bilíngue etc.

crianças surdas em idade escolar na escola regular e/ou em redes de apoio, a comunidade surda, politicamente organizada, continua lutando pelo estabelecimento de escolas bilíngues para surdos, nas quais as suas peculiaridades educacionais e culturais estarão contempladas.

Assim, o grande movimento em favor da educação bilíngue no Brasil defende a Língua Brasileira de Sinais como língua de instrução e o Português com a segunda língua. Desde a década de 1980 o bilinguismo já era tema recorrente nas pesquisas, conforme quadro abaixo:

**Quadro II – Marcos históricos no processo de definições político-educacionais das pessoas surdas no Brasil**

1981 - Início das pesquisas sistematizadas sobre a LIBRAS. Na 33ª. Reunião Anual da SBPC, em Salvador (BA), pela primeira vez a linguista L. Brito fala sobre Bilinguismo para Surdos.
1981 - Aprovada lei pelo Parlamento sueco dizendo que os surdos devem ser bilíngues.
1982 - Elaboração em equipe de um projeto subsidiado pela ANPOCS e pelo CNPq intitulando “Levantamento linguístico da Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB) e sua aplicação na educação”. A partir desta data, diversos estudos linguísticos sobre a LIBRAS são efetuados sobre a orientação da linguista L. Brito, principalmente na UFRJ. A problemática da surdez passa a ser alvo de estudos para diversas Dissertações de Mestrado.
1984 - A linguista E. Fernandes defende sua tese de doutoramento: “O Surdo e seu Desempenho Linguístico”, no Rio de Janeiro.
1985 - Durante a Conferência Latino-Americana de Surdos, em Buenos Aires, é criado o GELES, Grupo de Estudos sobre Linguagem, Educação e Surdez.
1986 - O Centro SUVAG (PE) faz sua opção metodológica pelo Bilinguismo, tornando-se o primeiro lugar no Brasil em que efetivamente esta orientação passou a ser praticada.
1987 - Lançada a proposta para a <i>Implementacion de la Educacion Bilingue en el Sordo</i> , pelo <i>Consejo Nacional de Educacion</i> (Uruguai).
1989 - E. Fernandes publica o livro Problemas linguísticos e cognitivos do surdo.
1990 - C. Sánchez, assessor de Educação Especial na Venezuela, implanta um trabalho bilíngue em 42 escolas públicas do seu país.
1991 - A LIBRAS é reconhecida oficialmente pelo Governo do Estado de Minas Gerais (lei nº. 10.397 de 10/1/91).
1993 - L. Brito publica o livro Integração social e educação de surdos.

1993 - Realizado, no Rio de Janeiro, o II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo e em São Paulo, o Simpósio Internacional de Língua de Sinais e Educação do Surdo. A sigla LIBRAS, criada para designar a Língua de Sinais Brasileira, é reconhecida pela comunidade acadêmica.
1994 - Começa a ser exibido na TV Educativa o programa VEJO VOZES (out/94 a fev/95), usando a Língua de Sinais Brasileira.
1995 - Criado por surdos no Rio de Janeiro o Comitê Pró-Oficialização da Língua de Sinais.
1995 - L. Brito publica o livro <i>Por uma gramática de Língua de Sinais</i> .
1996 - São iniciadas, no INES, em convênio com a Universidade do Estado do Janeiro (UERJ), pesquisas que envolvem a implantação da abordagem educacional com Bilinguismo em turmas da pré-escola, sob a coordenação da linguista E. Fernandes.

**Fonte:** SÁ (1999, p. 138-139).

Percebe-se, no quadro, que o objeto das pesquisas nas áreas da educação e da linguística durante a década de 1980 e 1990 são o bilinguismo e as questões de cunho linguístico da Libras, o que fortaleceu os referenciais teóricos que sustentaram e sustentam a defesa por essa modalidade de ensino.

É importante ressaltar que as pesquisas desenvolvidas sobre o bilinguismo e os aspectos linguísticos da Libras já se faziam presentes desde 1987 na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. A pesquisadora Brito (1993, p.10) destaca o importante convênio entre o INES e a UFRJ:

[...] o convênio entre INES e UFRJ será histórico para o desenvolvimento da educação de surdos no Brasil. Mesmo se os problemas com os oralistas e com a Comunicação Total (seus defensores) continuarem no Brasil, pelo menos um grande espaço terá sido aberto para a filosofia Bilingue. A UFRJ, e talvez o INES, podem ser os representantes desse novo caminho. Trata-se de um desenvolvimento significativo: a oportunidade de crescimento do Bilinguismo na mais tradicional e mais importante universidade do Brasil, a UFRJ, e na primeira e maior escola brasileira para surdos, o INES. Os grupos de pesquisadores dessas duas instituições podem juntos trazer grandes mudanças na vida dos surdos que, esperamos, gerarão frutos. É o que se verifica atualmente em alguns dos centros SUVAG do Brasil, onde o Bilinguismo vem sendo adotado progressivamente, paralelamente à terapia fonoaudiológica.

Assim, os desdobramentos atuais nas políticas de educação de surdos no Brasil evidenciam o poder político do Movimento Surdo e sua importância social para comunidade surda, poder construído coletivamente em meio a um forte desafio da

categoria pela organização e garantia de direitos. Este traz à tona, também, e de maneira incisiva, o comprometimento que a comunidade surda tem em relação à educação e a língua de sinais, bem como o seu poder em cobrar das autoridades competentes os direitos básicos de todo ser humano:

[...] os direitos das crianças surdas à sua língua de sinais natural e nativa é apoiado pelo Artigo 30 da Convenção sobre os Direitos da Criança (Unicef, 2008), bem como pela Declaração Universal dos Direitos Linguísticos e pela Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas (SIEGEL, 2008). Os direitos humanos linguísticos dos surdos é uma questão central do trabalho da Federação Mundial dos Surdos (HAUALAND; ALLEN, 2009; KAMOPP; KLEIN; LAZZARIN, 2011, p. 226).

Analizar o movimento surdo desde a fundação do INES até os dias de hoje e refletir os quase 100 anos das práticas autoritárias impostas pelos defensores do oralismo na educação dos surdos revelam que a língua de sinais hoje ocupa, de fato, o lugar que sempre deveria ter ocupado:

- a) uma língua reconhecida e regulamentada;
- b) a regulamentação da profissão daqueles que a terão como objeto de trabalho (Tradutores/intérpretes);
- c) objeto de estudo e pesquisa nas IES;
- d) disciplina nos cursos de formação de professores.

As atuais conjunturas das políticas de educação de surdos no Brasil mostram que o Movimento Surdo conquistou grandes avanços e que está caminhando rumo a conquistas essenciais para o fortalecimento dos direitos das pessoas surdas no país. No entanto, o grande Movimento Surdo ainda luta em defesa de suas propostas apresentadas ao Ministério da Educação, propostas dentro do Plano Nacional de Educação – PNE, que foi discutido pela Conferência Nacional de Educação – CONAE, realizada em 2010. Tal realidade sinaliza que a luta do movimento surdo ainda é uma necessidade.

Discutiu-se, ao longo desse capítulo, como as duas principais entidades que representam a comunidade surda do Brasil protagonizaram, de certa forma, o fortalecimento da identidade e cultura surda e, por fim, se juntaram ao grande

Movimento Surdo de forma decisiva, conquistando inúmeros benefícios notórios para a educação dos surdos no Brasil e a ascensão e legitimação da língua brasileira de sinais.

No entanto, é necessário compreender se todo este movimento é reconhecido e/ou pelo menos seus frutos são identificados pelos docentes formadores de outros profissionais da educação que estarão atuando nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação no país, no sentido de, durante suas ações formativas, indicarem a presença de elementos sensibilizadores e construtores de identidades positivas com a comunidade surda, temática que será aborda no terceiro capítulo deste estudo.

No próximo capítulo, visando abordar os compromissos assumidos no segundo objetivo específico deste estudo, são abordadas algumas reflexões envolvendo as Políticas de Educação de Surdos no Brasil, apresentando-se alguns conceitos considerados basilares para o trabalho, tais como: Inclusão e Educação Especial e educação bilíngue. Por fim, discute-se o lugar do surdo nesta perspectiva.

## CAPITULO II

### POLITICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LEGISLAÇÃO SOBRE SURDOS

*Os movimentos sociais alavancados pelos surdos estabeleceram como uma de suas prioridades o reconhecimento da língua de sinais [...]. Foram várias as estratégias adotadas para tornar pública a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Entre elas, citamos os projetos-lei encaminhados em diferentes instâncias governamentais [...]. Instaurou-se em várias unidades da Federação a discussão sobre a “língua de sinais dos surdos”, determinando o reconhecimento, por meio da legislação, dessa língua como meio de comunicação legítimo dos surdos. Esse movimento foi bastante eficiente, pois gerou uma série de iniciativas para disseminar e transformar em lei a língua de sinais brasileira, culminando na lei federal 10.436, 24/04/2002, que a reconhece no país. (QUADROS, 2006, p. 142).*

Pretendemos construir neste texto algumas reflexões acerca das Políticas de Educação de Surdos no Brasil, apresentando primeiramente conceitos importantes como: Inclusão e Educação Especial e educação bilíngue e, por fim, discutir o lugar do surdo nesta perspectiva.

Segundo Mantoan (2003, p. 21), integração e inclusão “são dois Vocábulos, conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teóricos metodológicos divergentes”.

A inclusão, para a autora, possibilita a convivência igualitária entre pessoas – independentemente de cor, etnia, sexo ou deficiência. Neste conceito, quem precisa mudar, transformar-se, é a sociedade, o meio em que vivemos, considerando-se que a pessoa com deficiência, com diferencial de suas limitações, tem os mesmos direitos e deveres que os outros cidadãos. Na sociedade inclusiva fazem-se necessárias mudanças, adequações, sejam elas físicas e/ou estruturais, conceituais, atitudinais, pedagógicas, para que todos possam ter condições de acesso e permanência na escola, tendo reconhecidos os seus direitos como cidadãos,

garantindo-se a compreensão de suas condições frente à diversidade e diferenças humanas.

Desta forma, na perspectiva inclusiva não cabe ao estudante a responsabilidade de se preparar para estar na escola e se este apresentar dificuldades, elas não o impedem de participar dos processos de escolarização, que não são frutos de seu mérito, mas são entendidos e assumidos como um DIREITO; logo, extensivo a eles, sem necessidade de se provar suas condições *a priori*.

A Integração, por sua vez, segundo autora, se difere da primeira noção, pois o princípio que rege a integração é a normalização, caracterizada pelo esforço da sociedade em adaptar-se à pessoa com deficiência. Insere-se a pessoa com deficiência – nesse caso, na escola regular, com o foco no sujeito com deficiência –, e a pessoa com deficiência precisa assumir para si a responsabilidade de mudar, superar suas dificuldades para adaptar-se ao meio em que vive. Há uma inserção parcial, condicionada às condições de adaptação apresentadas pelo sujeito. Nesse caso, a responsabilidade pelo sucesso escolar é do sujeito. A sua inserção no espaço escolar não é entendida como direito, mas resulta de seu mérito pessoal. Caso em algum momento este deixe de existir, o aluno poderá perder seu espaço na escola regular e regressar aos espaços destinados ao público da educação especial.

A Inclusão, por sua vez, ao contrário da Integração, procura inserir o aluno de forma completa, promovendo uma nova adequação do sistema educacional e permitindo a adequação às necessidades dos alunos. Nesse caso, não há nenhum fator condicionante, pois o acesso, a permanência com aprendizagem e a realização do fluxo escolar regular é entendido como um **direito inalienável do sujeito**. Logo, independentemente de suas condições, cabe à sociedade e à escola preparar-se para garantir todas as condições de acessibilidade necessárias ao pleno desenvolvimento do aluno enquanto cidadão de direito. No campo político, então, Inclusão trata-se do direito de todos ao desenvolvimento integral como cidadãos. Logo, o acesso à escola não é um privilégio, mas um direito do qual qualquer pessoa deverá usufruir.

Neste contexto, qual será o lugar do surdo? Legalmente, na escola, com os demais cidadãos brasileiros. Mas a pergunta é: em que escola? Em uma escola

monolíngue<sup>6</sup>? É notório, nos discursos que circulam interiormente às comunidades surdas brasileiras, os descontentamentos originários das práticas pedagógicas desse discurso, e decorrentes das condições de oferta de vagas em espaços monolíngues adaptados<sup>7</sup> ao surdo, que não contemplam a língua de sinais como língua de instrução. As pessoas surdas resistem, pois entendem que, na atualidade, não cabe mais o discurso clínico<sup>8</sup>, mesmo que tímido, no qual se considera a língua de sinais como uma patologia da linguagem.

Apesar de se poder considerar que, hoje, no Brasil, o movimento sobre educação inclusiva é uma realidade, existe uma discrepância entre o discurso e a prática, pois uma educação de qualidade<sup>9</sup> é direito de todos, e isso nem sempre é perceptível no cotidiano em sala de aula no tocante a escolarização das pessoas surdas, conforme demonstram pesquisas de Lacerda (1998, 2000, 2002, 2006, 2012), Sousa (1999), Silva (2003)Silva (2004), dentre outras.

<sup>6</sup>Escola monolíngue é aquela que tem como língua de instrução a língua oficial do país e utiliza uma única língua no processo de escolarização.

<sup>7</sup>A palavra “adaptar” já evidencia que as condições não foram organizadas considerando esta realidade; logo, precisam ser corrigidas, reorganizadas, redirecionadas para dar conta de algumas especificidades que vão surgindo. Em um modelo de escola inclusiva –portanto, acessível a todos –, o currículo já precisa ser pensado de forma que contemple a todos. O Projeto Político Pedagógico da escola já precisa ser comprometido com as diferenças humanas; logo, acessível e flexível.

<sup>8</sup>O discurso clínico, encara a surdez como uma deficiência auditiva, que precisa ser superada. A pessoa surda é um paciente, que espera pela ação do outro, que sabe sobre ela. Nesta perspectiva se busca a superação da surdez como condição para a existência humana e cidadã. Todo o pensar pedagógico encontra-se comprometido com a intenção de apagar as marcas da surdez, buscando normalizar e normatizar o surdo.

<sup>9</sup>Uma educação de qualidade é aquela que estabelece relações entre os recursos materiais e humanos, bem como, a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula – ou seja, os processos ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação a aprendizagem das crianças etc. “A Qualidade da Educação, entendida como fenômeno complexo, deve ser abordada a partir de várias perspectivas que assegurem dimensões comuns. Segundo Boletim da Unesco (2003, p.12), a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma, para aproximação da Qualidade da Educação, a relação insumos processos-resultados. Desse modo, a Qualidade da Educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como, a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação a aprendizagem das crianças etc. Destaca, ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno” (DOURADO, 2007, p. 9).

A escolarização das pessoas surdas ainda está em sua fase inicial, e tem muitos desafios a serem enfrentados, apesar de já haver completado uma década da promulgação da lei da Libras, estar completando uma década do Decreto 5626/05 e, ainda, estarmos já há duas décadas efetivamente no processo de construção de um modelo educacional entendendo a educação como direito extensivo a todos.

## 2.1 A legislação Nacional e a educação de surdos

No campo legal, o discurso inclusivo já foi amplamente regulamentado, sendo ele fundamentado, inclusive, nos documentos internacionais, que surgiram envolvendo a temática e influenciaram diretamente as leis nacionais nos últimos anos, tais como:

- a) Declaração da Educação como Direito de Todos, realizada em Jomtien no ano de 1990;
- b) encontro de Salamanca em junho de 1994 na Espanha, do qual resultou a Declaração de Salamanca, a partir da conferência mundial sobre necessidades educativas especiais;
- c) Carta aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres (Grã-Bretanha), com a Assembleia Governativa da *Rehabilitation International*, denominada carta do Terceiro Milênio, na qual se reafirma que os direitos humanos de cada pessoa, em qualquer sociedade, devem ser reconhecidos e protegidos;
- d) Convenção da Guatemala de 2001 –Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Promulgada no Brasil pelo Decreto nº. 3.956/01).
- e) Declaração Internacional de Montreal Sobre Inclusão, em 2001;
- f) Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 (e promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2007).

Portanto, é possível dizer que, no Brasil, existe atualmente uma vasta legislação educacional fundamentada no princípio da inclusão. Destaca, dentre os documentos, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (lei 9394/96), é responsável por regular toda a educação no país. Essa lei incorpora os princípios da educação inclusiva e traz um capítulo inteiro dedicado à educação especial.

O art. 58 dessa lei apresenta a definição de educação especial, que é entendida como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Na sequência, § 1º, apresenta-se a garantia de um dos mais relevantes serviços da educação especial, nesta década. De acordo com os discursos oficiais, o Atendimento Educacional Especializado “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.

Destaca-se, ainda, a assunção da educação especial como direito do estudante, bem como responsabilidade do Estado, iniciando desde a educação infantil. Esse é um avanço reconhecido por pesquisadores e estudiosos na área. No § 3º deste artigo, define-se que “a oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, p. 45).

Na sequência, art. 59, para além da garantia do Atendimento Educacional especializado, a LDB apresenta as responsabilidades dos sistemas de ensino no tocante aos estudantes, público da Educação Especial:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996, p 24).

Chama a atenção os incisos que compõem este artigo, por considerar-se que eles elencam alguns indicadores de qualidade para os estudantes que são público da educação especial e poderão ser assumidos nos Projetos Político Pedagógicos das escolas – aqueles relacionados à acessibilidade, à flexibilidade no tocante ao acesso e à permanência nos espaços escolares. Demarcam-se, inclusive, indicadores relacionados à formação de profissionais para atuar nas escolas com estudantes com deficiência, indicadores que são apresentados no o inciso 3º, o qual menciona a formação adequada dos professores para o atendimento educacional especializado, bem como dos professores da sala regular. Este é um fator extremamente relevante, considerando-se que a escolarização é de responsabilidade da escola e não do serviço de atendimento educacional especializado.

Na sequência, o art. 60 trata da normatização, recursos financeiros e apoio técnico destinado às instituições privadas.

Seis anos após a aprovação da LDB, promulgou-se a lei de Libras 10.436/2002, regulamentada pelo decreto 5.626/2005. Desde então, conquistas e avanços se firmaram com o advento dessa nova realidade como, por exemplo, a criação do exame de certificação nacional Prolibras, a obrigatoriedade da inclusão da Libras no currículo dos cursos de licenciatura, bem como a formação do profissional que atuará no ensino da língua entre outros.

Segundo a lei 10.436/02, 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”. Dessa forma, não mais é proibido seu uso nos processos comunicativos das pessoas surdas, inclusive nos espaços escolares, pois, em função do seu não reconhecimento, as pessoas eram levadas a oralizar para fazer uso da língua portuguesa falada e escrita, negligenciando as dificuldades que grande parte das pessoas possuíam. Nesse aspecto, a oralização assumia papel principal no processo de escolarização, deixando as condições de aprendizagem dos conteúdos socialmente acumulados para segundo plano. Foi necessário o reconhecimento legal da Libras para diminuição desta situação nos contextos escolares.

A Libras ficou conceituada no art. 1º, parágrafo único 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, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, p.1).

A lei ainda atribui ao poder público em geral a responsabilidade em apoiar o uso e a difusão da Libras. No seu art. 2º., determina que

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, p.1).

Ainda, no campo educacional, o art. 4º. deixa claro que o sistema educacional do país deve organizar-se para tornar real as condições de escolarização destes estudantes:

o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002, p. 1).

Desta forma a Libras começa a abrir espaços na comunidade educacional. Em 2005, para regulamentar o exposto na lei 10. 436/02, foi publicado o Decreto 5.262/05. Nele, no capítulo II, art. 3º, estabelece a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de licenciatura e optativa nos demais:

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.

A inserção da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura pode ser considerada um avanço. A questão principal, no entanto, está na carga horária para sua implementação. Ficou a cargo das instituições de ensino decidirem a definição da carga horária e conteúdo que a compõem. Esta situação, apesar de ser necessária por não interferir e reconhecer a autonomia das instituições de ensino, implica para a população surda ficar à mercê de uma situação que não lhe parece justa, considerando que a população não possui conhecimentos suficientes para potencializar o reconhecimento das condições reais necessárias para a formação de um professor tendo em vista a atuação em uma escola. O professor terá que entender a educação como um direito de todos; logo, haverá que ser capaz de se valer de todas as condições necessárias para garantir as condições de aprendizagem a todos, incluindo aqui os surdos, usuários de uma outra língua, a Libras.

A Libras é uma língua, logo demanda envolvimento cotidiano. Uma carga horária de estudos considerável para que se tenha o mínimo de condições para a comunicação por meio dessa língua. Assim, com uma carga horária restrita de estudos, não se garante uma formação que consiga responder as necessidades para a escolarização das pessoas surdas. Como ensinar a um estudante com o qual não consigo me comunicar? Esse é o desafio que a escola inclusiva coloca ao professor que recebe estudantes surdos todos os dias pelo Brasil afora.

Dessa forma, mesmo sendo reconhecido o valor desta conquista, isolada, ela não garantirá as condições de **escolarização** desejadas pela comunidade surda.

O art. 9º, estabelece os prazos para a inserção da Libras nos cursos:

a partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação

de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005, p. 3).

Esse fato ainda levou para as instituições de ensino superior mais uma demanda, para a qual ela não se encontrava preparada: inserir a Libras em seus currículos. Como consequência, foi necessário abrir vagas para docentes em um componente curricular novo, pois não havia um quadro de profissionais com o nível de formação requerido disponível no mercado. O desafio passou a ser duplo, pois, além de se buscar esses profissionais, cabia a responsabilidade de formá-los.

Para além da inserção da Libras como componente de ensino, as IES precisam incorporá-la nas atividades de pesquisa e extensão. São demandas que requerem profissionais pesquisadores na área, algo que muitas IES não possuem.

Isto posto, cabe destacar ainda que a formação de professores de Libras para atuar na educação básica e demais níveis e modalidades de ensino, passou a ser responsabilidade das IES, conforme previsto no art. 4º:

a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (BRASIL, 2005, p. 3).

Outro elemento a ser destacado é a previsão de que as pessoas surdas terão prioridade nessa formação. Essa previsão foi fruto das lutas da população surda como mecanismo capaz de garantir a participação nos processos de trabalho e de formação das massas jovens surdas do país. Se, por um lado, representa a vitória de um grupo, para as IES representa mais um desafio – para não dizer um elemento dificultador, pois a educação superior ficou por anos a fio ausente desse universo e, agora, para além de receber esse público em seus espaços formativos ainda precisa criar condições para formá-lo.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve 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.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no caput.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (BRASIL, 2005, p. 4).

O decreto ainda garante a formação de profissionais – denominados instrutores de Libras –, de nível médio, para atuar em espaços escolares e não escolares. Essa formação será realizada em instituições de ensino superior, tecnológicas e demais instituições da sociedade civil:

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, 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.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (BRASIL, 2005, p. 4).

Considerando a realidade, bem como as dificuldades que as instituições teriam para se organizar, o decreto determina que:

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério. (BRASIL, 2005, p. 4).

Para resolver a ausência de profissionais qualificados no início do processo, foi criado o Exame de Proficiência em Libras, por meio do qual se certificaria os profissionais para atuarem nesses novos espaços de trabalho, até que fossem formados profissionais com habilitação para exercerem as novas funções:

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e linguistas de instituições de educação superior. (BRASIL, 2005, p. 5).

O Exame de certificação em Libras precisou ser regulamentado, o que ocorreu por meio da portaria normativa nº. 11, de 9 de agosto de 2006, na qual se resolve:

§ 1º - O Prolibras é um programa promovido pelo Ministério da Educação - MEC e desenvolvido por Instituições de Ensino Superior - IES, que se destina a: I - certificar a proficiência em Libras, de pessoas, surdas ou ouvintes, com escolaridade de nível superior ou médio, para o ensino dessa disciplina, prioritariamente, em cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos; II - certificar a proficiência em tradução e interpretação da Libras-Língua Portuguesa, para o exercício dessa função, prioritariamente, em ambientes educacionais. (BRASIL, 2006, p.1).

Assim, o Prolibras torna-se um instrumento regulador dentro das políticas educacionais que visam certificar os profissionais para o exercício dessa função em ambientes educacionais, prioritariamente. Dessa forma, o Prolibras entra em consonância com o decreto 5.626/05, pois uma de suas atribuições é certificar a proficiência em Libras de pessoas surdas ou ouvintes com escolaridade de nível superior ou médio, para o ensino dessa disciplina –prioritariamente, em cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos.

Para além da certificação, para se garantir que as IES – principalmente, as públicas – assumam a responsabilidade pela formação determina o decreto em seu art. 11:

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;  
 II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;  
 III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que oferecem cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia. (BRASIL, 2005, p. 6).

Nessa perspectiva, desenhavam-se, no país as condições para o uso de uma pedagogia denominada bilíngue, considerada de extrema importância, pois a educação bilíngue pode ser definida como “(...) uma proposta educacional que comprehende, em sua realização, a utilização de duas línguas na comunicação e no ensino dos surdos: a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa”. (CLAUDIO, 2010, p. 32).

Para além desse aspecto, é importante destacar que uma educação bilíngue para surdos se diferencia do propósito de outras propostas de educação bilíngue existentes e implementadas no país, tais como as escolas que trabalham com a língua inglesa e a portuguesa concomitantemente à língua francesa e portuguesa etc. A discussão que envolve a educação bilíngue para estudantes surdos defende o direito de a pessoa surda ter acesso ao conhecimento e, portanto, a processos pedagógicos adequados a suas necessidades, tendo-se a Libras como língua de instrução, comunicação e avaliação.

A língua portuguesa utilizada nesses processos é a escrita, não demandando dos surdos condições de oralização. Também, neste contexto, é importante que haja presença de profissionais surdos para garantir a convivência com pares usuários da mesma língua, para estimular o reconhecimento de uma identidade surda, entre os estudantes surdos. Ainda, torna-se elementar que aspectos históricos e culturais provenientes da população surda local, nacional e internacional componham o currículo para que, durante a formação acadêmica, se tenha reconhecimento e fortalecimento da condição de existência de uma parcela significativa da população que é surda.

O Decreto 5626/05, no seu art. 22, define o que é uma escola e/ou sala bilíngue, suas funções por meio da organização de:

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.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação. (BRASIL, 2005, p.7. Destaque nosso).

Fica evidente neste artigo do decreto 5626/05 que as escolas que recebem estudantes surdos precisam compreender e atender pedagogicamente sua singularidade linguística; portanto, terem professores bilíngues e intérpretes de Libras, uso de equipamentos e tecnologias de informação para garantir a acessibilidade comunicativa, informacional e conceitual.

É claramente perceptível também que esses espaços não são para uso exclusivo das pessoas surdas, mas para aqueles usuários da língua de sinais que fazem a opção por compartilhar destes espaços, sejam eles surdos ou ouvintes. Não se trata de uma escola especial, mas de uma escola cuja preocupação seja atender as especificidades de todos; logo, da população surda também, oferecendo-lhes as

condições basilares para sua escolarização, quais sejam: profissionais bilíngues qualificados, garantia de acessibilidade comunicativa, acesso ao conhecimento por meio da Libras e de recursos visuais. A escola deve ser promotora de condições para o reconhecimento da surdez nos seus aspectos sociais, culturais, políticos e pedagógicos.

Na sequência, o decreto apresenta as questões relacionadas ao uso e à difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação – uma questão fundamental, considerando que a população surda possui muitas dificuldades para ter acesso e domínio da língua portuguesa, dadas suas características fonéticas, auditivas, elementos que representam para aqueles que não ouvem maior dificuldade de apreenderem. Desta forma, as pessoas surdas vieram historicamente acumulando dificuldades para aquisição da língua portuguesa, principalmente a oral. Muitos possuem resistências criadas pelas condições em que foram expostos aos processos de aquisição dessa língua, conforme pode ser compreendido nos trabalhos publicados por Lodi; Harrison; Campos (2002), Salles (2004), Marchesi (2004), Lodi (2006, 2010, 2012, 2013 e 2014), dentre outros.

Assim, a Libras precisa estar presente e ser garantida pelas IES federais em suas atividades envolvendo a comunidade que possua pessoas surdas, segundo o art. 14, Decreto 5626/05:

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. (BRASIL, 2005, p. 8).

Depreende-se do referido artigo que cabe às IES públicas federais, além de ofertar em seus processos cotidianos condições de acessibilidade necessárias às pessoas surdas, garantir que seus currículos formativos abriguem conteúdos que permitam a seus egressos conhecimentos necessários para que as pessoas surdas tenham seu direito à aprendizagem garantido nos seus diferentes espaços formativos na sociedade. Em suma, as IES públicas federais deverão assumir esse compromisso formativo. Ainda neste processo, cabe a elas formar os profissionais que irão atuar no Atendimento Educacional Especializado (AEE):

§ 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;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- 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:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- 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 lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. (BRASIL, 2005, p. 10).

Como desdobramento dos incisos apresentados acima, os profissionais que ingressaram nas IES públicas federais de ensino precisam assumir esses diferentes espaços formativos, que vão além do ensino de libras como disciplina obrigatória para os cursos de licenciatura e optativa para os demais. Existe um vasto espaço de atuação formativa tanto nos cursos de graduação/licenciatura com formação específica, quanto a cursos de especialização *lato sensu*, de aperfeiçoamento e extensão, visando criar condições elementares para que o predisposto neste decreto inicie sua concretização.

Com intenção de orientar as atividades propostas, o decreto, art. 15, trata da forma como a Libras deverá compor os currículos:

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 alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. 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, p. 12).

O Decreto deixa explícito que essas atividades não devem ocupar o espaço curricular específico destinado ao ensino dos conteúdos curriculares que compõem a base comum nacional, ou seja, estes não são considerados substitutivos, mas complementares à formação do estudante surdo.

Outro profissional que pouco tinha presença nas escolas, que surge a partir dos processos de inclusão educacional, é o intérprete de Libras, tratado no capítulo V no Decreto, arts. 17 a 21. Segundo o art. 17, a formação do intérprete de Libras/português será realizada por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras – Língua Portuguesa. Há, ainda, a definição de um espaço temporal para que a sociedade se organize e ofereça a formação necessária:

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Fica explícito que a formação de intérprete em Libras será da responsabilidade da comunidade surda que, por meio de suas organizações sociais, precisam assumir esse papel. Realizam, assim, a formação, cuja certificação será emitida pelo Exame Nacional de Certificação em Libras – Prolibras. Esta situação ficou muito complexa para os municípios de pequeno porte, que não possuem associações de surdos com condições de oferecer tal formação.

O decreto determina ainda a criação dos cargos de intérpretes nas IES públicas federais – inclusive, com indicação de formação mínima necessária:

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.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005, p. 13. Destaque nosso).

O decreto – no inciso I do art. 19 – define que a formação necessária para o exercício profissional em cursos de graduação é de nível superior; entretanto, posteriormente, quando da criação da profissão “intérprete”, em 2010, com a lei n. 12.319, art. 4º, define que a profissão será exercida por profissionais com o ensino médio. Esta situação, levou à criação do cargo nas IES públicas, como técnico de nível médio. Assim, pode acontecer de um profissional de nível médio ser aprovado em um concurso público para interpretar na Educação Superior, o que desqualifica o trabalho realizado e fere o disposto no art. 19 do Decreto 5.626/05, conforme explicitado acima.

Vale dizer que a criação do disposto no inciso III do art. 19, ainda não foi efetivada<sup>10</sup>. Existe uma carência desse profissional no mercado.

Em seguida, o art. 20 apresenta a forma de certificação destes profissionais e o tempo de realização do Prolibras:

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior. (BRASIL, 2005, p. 14).

Define-se, ainda, no art. 21, que as instituições educacionais dos diferentes níveis, etapas e modalidades precisam incluir nos seus quadros funcionais estes profissionais com as seguintes atribuições:

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

- I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;
- II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e
- III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino. (BRASIL, 2005, p. 14).

O profissional interprete é essencial à inclusão educacional e social das pessoas surdas. É uma profissão em expansão. Cabe ao Ministério da Educação dinamizar e prover nas IES públicas federais a criação de cargos que tornem realidade as demandas apresentadas pelo Decreto 5626/05, que, quase uma década após sua publicação, ainda apresenta dificuldade para implementação pela ausência de uma política de formação que estimule e sensibilize as IES públicas a assumirem seu papel formativo e transformador da realidade.

---

<sup>10</sup>A UFU tem uma professora surda do quadro efetivo que tem proficiência e executa as atribuições previstas neste inciso em eventos internacionais da área. Na instituição, porém não foi solicitada a tais funções.

Dessa forma, reconhece-se que as ações atuais – principalmente as desenvolvidas pela Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Dpee/Secadi) estão trabalhando com a perspectiva de alterar o modelo de educação especial existente no país, no sentido de construir políticas educacionais de Estado, não de governo, o que implica estabelecimento de um conjunto de ações que sobreviverão a mudanças de governo, sendo mais estáveis e duradouras.

Em 2015, foi aprovada a lei 13.146/2015, que institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência e, logo, impacta na educação das pessoas surdas. O art. 28 dessa lei determina que cabe ao “poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar”. Apresenta, nesse sentido, vinte e oito incisos. Entretanto, aqui neste texto, apresentaremos apenas aqueles que, de forma direta, relacionam-se à educação das pessoas surdas, foco deste estudo.

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - *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;*
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - *formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;*

XII - *oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;*

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino. (Brasil, 2015, p. 16).

Fica explícito que o Estado precisa assumir as ações e demandas relacionadas aos diferentes aspectos que demandam a escolarização das pessoas surdas, tais como formação de professores bilíngues, inclusão da Libras e demais conteúdos que tratam da temática nos currículos dos cursos de formação de profissionais da educação e de outras áreas e, ainda, promover condições de acessibilidade a todos. Para tanto, deve investir na produção de pesquisas na área, na formação de pessoal e na criação de políticas de inserção destes profissionais nos sistemas de ensino.

O § 2º. trata da

[...] disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do **caput** deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (BRASIL, 2015, p. 17).

Essa lei ainda deixa claro os cuidados que precisam ser incorporados para a realização de concursos públicos e processos seletivos de IES e de educação profissional e tecnológica, no art. 30 e seus incisos.

Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, 2015, p.18).

A legislação mantém garantidas as condições de acessibilidade necessárias para que as pessoas com deficiência tenham condições de participação nos diferentes processos seletivos e concursos públicos, como os demais cidadãos brasileiros.

Outro fator, salutar para a educação das pessoas surdas em geral é apresentado no capítulo II, relativo ao acesso à informação e à comunicação – primordiais ao desenvolvimento geral das pessoas surdas, sendo apresentados dos artigos 63 a 73. Nesses artigos é tratada a acessibilidade necessária nos sítios da *internet*, instalação de equipamentos e instalações acessíveis em *lanhouses*; ainda, os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir o uso de recursos como a subtitulação por meio de legenda oculta, janela com intérprete da Libras e

audiodescrição. A lei determina ainda que o poder público precisa, conforme expresso pelo Art. 64

[...] adotar mecanismos de incentivo à produção, à edição, à difusão, à distribuição e à comercialização de livros em formatos acessíveis, inclusive em publicações da administração pública ou financiadas com recursos públicos, com vistas a garantir à pessoa com deficiência o direito de acesso à leitura, à informação e à comunicação).

§ 1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização de acervos de bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e de bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis.

§ 2º Consideram-se formatos acessíveis os arquivos digitais que possam ser reconhecidos e acessados por **softwares** leitores de telas ou outras tecnologias assistivas que vierem a substituí-los, permitindo leitura com voz sintetizada, ampliação de caracteres, diferentes contrastes e impressão em Braille.

§ 3º O poder público deve estimular e apoiar a adaptação e a produção de artigos científicos em formato acessível, inclusive em Libras. (BRASIL, 2015, p.19)

Apesar do exposto, a lei deixa a cargo da sociedade civil a formação inicial e continuada de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais habilitados em Braille, tanto quanto a audiodescrição, estenotipia e legendagem, expressos no art. 73. A formação desses profissionais é uma área estratégica e demanda de muitos recursos financeiros, indisponíveis nos espaços ocupados pelos setores organizados da sociedade civil.

## 2.2 Os efeitos das ações políticas legais e a escolarização das pessoas surdas

Como se pode notar nas discussões acima, essas políticas vêm acontecendo desde a década de 1990, mobilizando e construindo um arcabouço legal capaz de fundamentar e induzir programas e ações capazes de modificar o modelo educacional do país, pois, na prática existente anteriormente, a escola especial era substitutiva da escola comum. Nestas escolas não havia preocupação com a escolarização, mas apenas com o cuidar e reabilitar destas pessoas. Entretanto, no caso dos surdos, que também enfrentavam essas questões, o processo de

escolarização é ainda mais penoso, pois, durante muitos anos, acreditava-se que o oralismo resolveria o problema.

[...] é uma perspectiva educacional direcionada à reabilitação da fala. Dentre as várias metodologias desenvolvidas, a leitura labial é a principal técnica aplicada. Os sons e palavras emitidas pelo interlocutor são captadas pela leitura (interpretação) dos movimentos de seus lábios. Recentes estudos comprovaram que mesmo o leitor labial mais experientes consegue captar apenas em torno de 50% do que a outra pessoa pronuncia.(MARCON; SOARES; LUNA; ANHAIA, 2011, P. 65).

Assim, uma abordagem educacional pautada no oralismo tende a prejudicar o educando surdo que, por vezes, se perde no significado de algumas palavras que compartilham características fonológicas, a exemplo das palavras “faca” e “vaca”, asquais têm articulação quase idênticas.

Após a regulamentação da Lei 10.436/2002, pelo Decreto 5.626/2005, houve um aumento recorde nas matrículas de jovens surdos e com deficiência auditiva na educação básica (somadas as matrículas tanto em escolas e classes específicas quanto em classes comuns da rede regular de ensino): em 2003 o número de alunos matriculados cresceu para 56.024; em 2004, para 62.325; em 2005, para 67.441; e em 2006, para 72.138. Contudo, depois de 2006, quando as matrículas em escolas regulares pela primeira vez ultrapassaram as matrículas em classes e escolas específicas, começa a haver uma queda do número total de alunos surdos [e com deficiência auditiva] no sistema escolar como um todo. Em 2007, o número desses alunos matriculados reduziu para 63.574; em 2008, para 66.657; em 2009, para 63.036, tendo sido verificado em 2010 uma súbita elevação para 70.823. Mesmo assim, inferior a 2006 (uma diferença negativa de 1.315 matrículas). (CAMPELLO *et al.*, 2012, p. 3).<sup>11</sup>

Diante do exposto, concluímos que a política de inclusão escolar, por ter como foco o fechamento das escolas e classes específicas, não contemplou os anseios dos alunos surdos, principalmente, os que almejavam uma escola que se adequasse às suas reais necessidades. Para os alunos surdos, essa política de inclusão escolar transformou-se, na realidade, em uma forma velada de exclusão, considerando o número expressivo de evasão de estudantes, bem como a realidade

---

<sup>11</sup>Elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros e encaminhada ao Ministério da Educação em 2012.

dos que lá permanecem, mas não são aprovados por não conseguirem aprender sem a existência de condições reais de ensino, sendo, assim, prejudicados pelas dificuldades comunicativas entre professores e alunos surdos, posto o uso inadequado de práticas pedagógicas, dentre outras questões.

A primeira conclusão a que somos forçados a chegar é a de que a atual condução da política de inclusão escolar das pessoas com deficiência, por ter como centro o fechamento de classes e escolas específicas, ao invés de priorizar a transformação das escolas ditas regulares em vista de sua adaptação às necessidades dos alunos, na prática, tem significado para os alunos surdos e com deficiência auditiva uma real exclusão do sistema escolar como um todo (CAMPELLO *et al*, 2012, p. 3).

Tal situação é percebida no caso da escolarização dos estudantes surdos, pois na prática cotidiana em escolas, nas quais estes estudam em salas com alunos surdos e ouvintes, suas necessidades, quando atendidas, centram-se apenas na presença do interprete, que é importante, mas não representa o conjunto de necessidades específicas de acessibilidade para as pessoas surdas.

As estatísticas governamentais demonstram claramente esta situação, conforme ilustra o quadro a seguir:

**Quadro III** – Demonstrativo do número de matrículas de estudantes surdos de 2004 a 2008

Alunos surdos em	2004	2005	2006	2007	2008
<b>Classes e escolas específicas:</b>	<b>17.179</b>	<b>28.293</b>	<b>28.750</b>	<b>15.984</b>	<b>14.797</b>
<b>Classes comuns:</b>	<b>10.208</b>	<b>18.375</b>	<b>21.231</b>	<b>16.320</b>	<b>17.968</b>
<b>Total de classes e escolas:</b>	<b>27.387</b>	<b>46.668</b>	<b>47.981</b>	<b>32.284</b>	<b>32.765</b>
<b>Especificas e classes comuns:</b>					

**Fonte:** Dados INEP/MEC

Observando os dados, é possível compreender que a Lei 10.436/2002 e o Decreto 5626/05 que regulamentaram o processo de escolarização dos estudantes surdos provocou uma ampliação significativa na quantidade de estudantes surdos matriculados na escola, passada a euforia e diante da realidade que pouco se modificou. Considerando a ausência de profissionais qualificados no mercado, falta de preparo dos profissionais da escola para receber este público específico, houve um drástico recuo. Quais os fatores podem ser indicados como responsáveis por

esta situação? Para onde foram os estudantes após sua saída da escola? Já apontamos alguns fatores, mas existem outros que precisam ser investigados. Ainda, neste sentido, chama a atenção o fato de que

[...] entre 2006 e 2009, foram fechadas 13.552 vagas em classes e escolas específicas para alunos surdos e com deficiência auditiva e apenas 4.450 novas matrículas de alunos surdos e com deficiência auditiva surgiram em classes comuns do ensino regular, o que nos permite dizer que, entre 2006 e 2009, 9.102 alunos surdos e com deficiência auditiva foram excluídos do sistema escolar. Mais ainda, se entre 2002 e 2006 19.716 novos alunos surdos e com deficiência auditiva ingressaram no sistema educacional geral do país, a partir da política de fechamento das classes e escolas específicas, esse acréscimo baixou, em 2009, para 10.614. [...] Entre 2004 e 2008, o INEP/MEC publicou estatísticas diferentes para surdos e deficientes auditivos. Se tomarmos **somente os alunos surdos**, a situação apresenta-se bem mais grave [...]. (BRASIL Carta Aberta ao Ministro da Educação, 2012).

A comunidade surda continua apontando o recuo de matrículas relacionando à perda das condições e acessibilidade – logo, de condições de aprendizagem:

Nesse caso específico [de alunos surdos, apenas], entre 2005 e 2008 houve uma **diminuição de 13.496 matrículas de alunos surdos em classes e escolas específicas**, em que gozavam do direito legal constitucional ao ensino na língua de sinais, além do convívio com outros falantes da mesma língua. Em outras palavras, **o número dos alunos surdos que mantiveram seu direito à língua de sinais como língua de convívio escolar e língua de instrução passou para pouco acima da metade entre 2005 e 2008**. Essa grave diminuição dos que gozam desse direito constitucional fundamental não pode nem mesmo ser justificada sob a desculpa de que aumentou a inclusão educacional de crianças e jovens surdos. Após um aumento de 19.281 matrículas entre 2004 e 2005, houve entre 2005 e 2008 **uma queda de 15.216 matrículas de alunos surdos na educação básica como um todo. Tomadas as duas modalidades de ensino: classes e escolas específicas e regulares, houve uma queda de 46.668 para 32.765 matrículas**. A conclusão a que pelas evidências somos forçados a chegar, com base nesses dados oficiais, é de que quando são negados os direitos linguísticos de crianças e jovens surdos, retirando-lhes classes e escolas que se constituem condição de aquisição e desenvolvimento de sua língua, também lhes são retirados, tão-simplesmente, o acesso ao sistema de educação geral, ou seja, acesso este que a Convenção busca proteger e garantir. (BRASIL, 2012 p. 4.)

As constatações estão explicitadas no documento elaborado pelos sete primeiros surdos brasileiros que conseguiram estudar e obter a certificação acadêmica de doutorado. Ciente das condições educacionais em meio às quais a população surda do país se encontra, quando são mantidas e/ou ampliadas as condições de exclusão do direito de aprendizagem e desenvolvimento escolar, o movimento surdo nacional está reiniciando a mobilização da categoria. Esse processo, em parte, é decorrente do fato de que a maioria dos alunos surdos preferem estudar em classes e/ou escolas bilíngues que utilizem a língua de sinais como meio de comunicação, pois nestes ambientes há melhores condições para comunicação, pois há professores surdos e/ou professores ouvintes fluentes em Libras que não possuem ações pautadas por preconceito e/ou segregação.

Nesses espaços são consideradas as necessidades de acessibilidade desse grupo de estudantes – sejam elas linguísticas, comunicacionais e/ou pedagógicas. Condições estas que, nem sempre, são tomadas como direito e condição *sine qua non* para a aprendizagem nos demais espaços escolares em que convivem surdos e ouvintes. Em classes mistas (com surdos e ouvintes), quando muito, se busca a garantia comunicacional com a oferta de intérprete de Libras, sendo desconsideradas as demais necessidades específicas deste grupo de estudantes.

Um dos problemas principais dessa polêmica e complexa questão é o fato de a Libras e a Língua Portuguesa serem profundamente diferentes, fator este que apenas foi reconhecido no Brasil a partir de 2002, com a publicação da 10436/2002, denominada Lei de Libras, regulamentada pelo Decreto n. 5626/2005.

A partir desta se minimizaram as críticas e resistência ao direito, previsto Constituição Federal de 1988, na qual se traz como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV).

A isso soma-se o disposto no artigo 205, o qual define a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Para a população surda do país, usuária da Libras, isso só poderá ocorrer com a quebra total de preconceitos e resistências ao seu potencial linguístico e comunicativo, o que se demarca cientificamente em estudos já realizados no Brasil por Brito (1984, 1990, 1993, 1995), Quadros (1994, 1996, 1999), Karnop (1994, 1999, 2004, 2005, 2006, 2007, 2010 e 2011), dentre outros. Esses estudos apontam Libras como seguramente capaz de expressar

qualquer conceito e necessidade linguística, desde que seus usuários tenham condições de acessar o universo no qual estes conceitos e demandas estejam presentes.

A garantia das condições de escolarização da população surda também é fortalecida pelo exposto no artigo 206, inciso I, da referida Carta Magna, quando estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino. O texto constitucional ainda garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Quanto à existência de uma escola e/ou de classe bilíngue para surdos bilíngues para surdos ainda é uma luta dos grupos de Surdos organizados. Nesses espaços, também há que considerar as demandas específicas de cada grupo, originários de outros contextos relacionados a questões étnicas, de gênero, sociais e econômicas.

Atualmente, apesar de haver o reconhecimento de que Libras e Língua Portuguesa são diferentes, na prática, essa situação é desconsiderada por muitas instituições e/ou profissionais da educação. É comum profissionais acharem ser possível ao professor bilíngue ministrar aula utilizando as duas línguas concomitantemente, desconsiderando totalmente suas construções e fundamentações linguísticas. Isto ocorre por, apesar de, na realidade atual, a Lei de Libras 10436/2002, regulamentada pelo Decreto 5626/2005, dispor sobre as peculiaridades da Língua Brasileira de Sinais e a reconhecer como instrumento legítimo de comunicação e escolarização da comunidade surda brasileira, ela continua sendo negligenciada e subutilizada nos processos de escolarização desse grupo de estudantes.

Portanto, tal fato demonstra ainda o descumprimento do exposto pela Constituição Federal de 1988, pelo menos em quatro aspectos:

a) promoção do bem de todos, livres de ações preconceituosas e discriminatórias, expressas em um dos seus objetivos fundamentais – “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV);

b) a garantia da educação como direito de todos, sendo definida, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo-se o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho;

- c) igualdade de condições para o ingresso e permanência nos processos escolares, expressa no artigo 206, inciso I, no qual se estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e
- d) garantia, como dever do Estado, da oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O não reconhecimento institucional da Libras enquanto condição *sine qua non* para o processo de escolarização das pessoas surdas pode ser entendido como uma ação discriminatória e preconceituosa, pois, de forma indireta, é considerada menos importante e completa, se comparada à língua portuguesa. Isso impacta diretamente as condições de escolarização do grupo de estudantes surdos usuários da Libras.

Ainda, considerando-se a Libras como língua natural e meio legítimo de comunicação – e, portanto, recurso natural utilizado para a efetivação das ações de ensino e de aprendizagem nas quais estes estejam envolvidos –, seu não reconhecimento e utilização fere diretamente direito à educação, bem como afeta as condições de acesso e permanência na escola que os cidadãos brasileiros surdos possuem.

### **2.3 Estado de Minas Gerais: perspectivas legais e a educação de surdos**

No Estado de Minas Gerais, a escolarização dos alunos Surdos esteve regulamentada pelas Leis Federais:

a) Lei nº. 7.853/89, na qual se dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social; dispõe-se ainda sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE e institui-se a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas; disciplina-se a atuação do Ministério Público e se define crimes;

b) Lei 10.379/91, que reconhece oficialmente, no Estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

- c) Decreto Federal nº. 3.298 de 20 dezembro 1999: regulamenta a Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.
- d) Parecer CEE nº. 424/03, que propõe normas para a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Tais documentos orientaram historicamente sobre os direitos dos surdos terem acesso aos conteúdos acadêmicos em Libras, sobre a presença de intérprete de Libras na sala regular, ensino e difusão da Libras através de instrutores surdos fluentes e capacitados para o ensino do idioma.

A Libras foi reconhecida oficialmente no Estado de Minas Gerais como meio de comunicação objetiva e de uso corrente através da Lei nº. 10.379, de 10 de Janeiro de 1991.

O art. 3º. regulamenta a inserção da Libras nos currículos da educação pública no Estado de Minas Gerais:

fica incluída no currículo da rede pública estadual de ensino estendendo-se aos cursos de magistério, formação superior nas áreas das ciências humanas, médicas e educacionais, e às instituições que atendem ao aluno portador de deficiência auditiva, a Língua Brasileira de Sinais.

É importante destacar que a referida regulamentação ocorreu quatorze anos antes do reconhecimento nacional da Libras como meio de comunicação natural das pessoas surdas.

Ainda de acordo com o Parecer nº 424/03 para as escolas de Minas Gerais,

para alguns alunos, a Educação Especial é a oportunidade de acesso a currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, professores com especialização e capacitados, educação para o trabalho e inserção social [...]. Nessas escolas, é intensa a articulação entre família, comunidade/escola e instituições especializadas, procurando-se sempre o cumprimento da função escolar com todos os alunos, independentemente de suas condições.

O parecer já chamava atenção para a necessidade de a escola se adequar tendo em vista atender as necessidades de escolarização de cada estudante, no

sentido de garantir o seu direito constitucional à educação, assegurando os serviços da educação especial como importante aliado na escolarização das pessoas que são público da educação especial.

Nesse sentido, a língua de sinais passa a ser um instrumento essencial e indispensável para o processo de escolarização do aluno surdo. O ambiente escolar deve estar preparado linguisticamente para recebê-lo. Nessa ótica, as disciplinas devem ser apresentadas também em língua de sinais – seja por um professor bilíngue ou um profissional tradutor intérprete de libras para que o aluno tenha acesso ao conteúdo.

Considerando que a formação de professor é condição para a ampliação das condições de escolarização para os estudantes em geral – prioritariamente, para aquele público da educação especial –, o Estado de Minas Gerais oferece cursos voltados aos professores em diversas áreas da educação especial, possibilitando sua qualificação para trabalhar com a diversidade. São oferecidos cursos de Braile, Libras, cursos com foco nas altas habilidades, dentre outros.

Ações de formação de educadores para a escolarização de estudantes surdos – como formação continuada, são importantes para a efetivação da inclusão escolar das pessoas surdas, considerando-se que a sua escolarização é responsabilidade dos docentes que atuam nos espaços escolares das referidas redes e que necessitam de investimentos na formação dos professores que atuarão na sala de aula regular e aos que atenderão as salas de recursos. Sem a qualificação dos docentes, o direito à escolarização de pessoas surdas fica prejudicado.

Ademais, o Estado de Minas Gerais possui Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Estes, são responsáveis por capacitação de professores, produção e distribuição de materiais didáticos e pedagógicos para atendimento aos alunos surdos.

De acordo com o site do MEC os objetivos do CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas Surdas é “promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do

AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção de materiais didáticos acessíveis”.<sup>12</sup>

Rossi (2014, p. 79) também salienta sobre o objetivo do CAS: “tem como objetivo promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE a estudantes Surdos e com deficiência auditiva e da produção de materiais didáticos acessíveis”.

## 2.4 Município de Uberlândia: perspectivas legais e a educação de surdos

No município de Uberlândia, o projeto “Ensino Alternativo”, que visava atender os desafios enfrentados frente à integração, por exemplo, dos alunos surdos no sistema regular de ensino, teve seu início em 1992. Primeiramente, em apenas cinco escolas urbanas e uma rural, a saber: Escola Municipal Professor Sérgio de Oliveira Marquez, Escola Municipal Professor Leônicio do Carmo Chaves, Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha, Escola Municipal Professor Eurico Silva, Escola Municipal Boa Vista, e uma rural; Escola Municipal Antonino M. Silva – Martinésia e em salas que provisoriamente foram cedidas pela Associação de Moradores no Bairro Luizote. Em 1994 acontece a primeira banca de avaliação e certificação para intérpretes de Libras, organizada por profissionais do Instituto de Educação e Integração dos surdos – INES.

O Núcleo de Assessoria ao Ensino Alternativo, foi criado pela Lei Complementar Nº 157, de 07 de novembro de 1996<sup>13</sup>, com a seguinte estrutura pedagógica e técnico-administrativa:

---

<sup>12</sup>Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), nos arts. 3, 27,28 e de 53 a 73 tratam da questão relacionada aos direitos das pessoas surdas no tocante à acessibilidade. Inclusive, apresenta o seu conceito.

<sup>13</sup>Cria o Núcleo de Assessoria e Pesquisa Sobre a Educação da Pessoa Portadora de Deficiência e dá Outras Providências, no município de Uberlândia-MG.

- a) 01 Administrador Escolar - Tipologia C;
- b) Vice-Administrador - Tipologia C;
- c) 04 Orientadores Educacionais com a especialização em psicopedagogia;
- d) 01 Supervisor escolar com especialização em psicopedagogia;
- e) 03 Professores de Educação Física com especialização em psicomotricidade;
- f) *05 Professores para atender os deficientes visuais;*
- g) *04 instrutores de Língua de Sinais (LIBRAS);*
- h) *05 Intérpretes de Língua de Sinais (LIBRAS);*
- i) 01 Secretário Escolar;
- j) 02 Oficiais Administrativos;
- k) 02 Agentes de Serviços Gerais (PMU,1996, p.1. Destaque nosso).

A criação deste núcleo, nesta época, para as pessoas com deficiência, inclusive por ter sido aprovada um mês antes da LDB lei 9394/96 que é de dezembro do referido ano. Destaca-se que em sua composição já havia a previsão de professores de Libras, denominados instrutores e intérpretes de Libras. Estes profissionais atendiam as crianças surdas nas escolas onde havia o serviço do Ensino Alternativo.

No município de Uberlândia, a instrução normativa SME nº. 001/11 dispõe sobre o funcionamento da educação especial na rede municipal de ensino no município, dando diretrizes do funcionamento do AEE, da Educação Especial, dos profissionais que farão o Atendimento Educacional Especializado e da formação continuada desses profissionais.

Em 2008, o Ensino Alternativo passou a ser denominado de Núcleo de Atendimento a Diversidade Humana (NADH), setor responsável pela educação especial no município. No portal da prefeitura, encontramos as atribuições deste departamento:

O NADH é o núcleo da Secretaria Municipal de Educação Especial responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas *Salas de Recursos Multifuncionais* das escolas municipais de Uberlândia. Congrega e cumpre as exigências de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). O núcleo tem como princípios norteadores garantir o acesso e a permanência com qualidade do aluno na escola regular, por meio da complementação pedagógica do processo ensino-aprendizagem. E objetiva viabilizar os serviços da educação especial junto à educação escolar de crianças, jovens e adultos por meio do AEE na Rede Pública Municipal de Ensino. Compete ao NADH promover cursos de formação continuada e contínua através de projetos, estudos, pesquisas e intervenções no que se refere ao

Atendimento Educacional Especializado – AEE, nas Salas de Recursos Multifuncionais – SRM na Rede Municipal de Ensino Fundamental, Educação Infantil e de Jovens e Adultos junto ao seu público-alvo da educação especial: Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. (PMU/SME, 2011, p.6).

Nas escolas municipais, os professores são selecionados por meio de concurso público e/ou processo seletivo simplificado para contratação por tempo determinado.

Nas salas de aula da segunda fase do ensino fundamental onde há alunos surdos, são disponibilizados intérpretes de Libras. Nos anos iniciais, espera-se que o professor tenha conhecimentos de Libras e realize o processo de escolarização, com o apoio do AEE.

Os requisitos exigidos para a contratação do tradutor interprete na rede municipal são:

Ensino Médio e certificado de formação e qualificação de Língua Brasileira de Sinais emitidos pelo Ministério da Educação - MEC ou Associações de Pessoas com Surdez ou Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS ou Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS e Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE, dentre outros (EDITAL PREFEITURA DE UBERLÂNDIA, 05/04/2013, p. 3).

No AEE, os professores e estudantes contam com o apoio do instrutor de Libras, que irá ensinar a Libras para as crianças surdas e ouvintes e para as famílias das crianças surdas que desejarem aprendê-la. De acordo com o edital publicado em 25 de abril de 2013, os requisitos exigidos para a contratação do instrutor de libras na rede municipal são:

8.2. O Instrutor de Língua Brasileira de Sinais deve ser profissional bilíngue (Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais), preparado em cursos de capacitação permanente, promovido por órgãos competentes, tais como, Ministério da Educação – MEC; Associações de Pessoas com Surdez; Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS; Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS, Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE, dentre outros, para o ensino da Língua Brasileira de Sinais.(EDITAL PREFEITURA DE UBERLÂNDIA, 25/04/2013, p. 8).

Como se percebe, não se exige nível de escolaridade, mas a certificação de proficiência em Libras/Português.

O fato de a Secretaria Municipal de Educação possuir o cargo de instrutor como técnico e não como professor o coloca no quadro do magistério, mas não como docente – ou seja, ele pode acompanhar um professor na escola, mas não pode assumir uma sala de aula. Além de possuir carga horária de trabalho e férias diferenciadas, com 08 horas diárias, o salário também é de um técnico administrativo, e não de um professor. Esta situação desonera o município, mas, por sua vez, impede o profissional de realizar o trabalho da forma necessária.

Diante dessa realidade, torna-se essencial compreender percepções de docentes da Universidade Federal de Uberlândia; especificadamente, da Faculdade de Educação, professores que atuam na formação de professores, no tocante relação aos movimentos de luta da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil, situação que será tratada a seguir.

## CAPÍTULO III

### AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS: PERCEPÕES DE DOCENTES FORMADORES DE PROFESSORES

*Em primeiro lugar, movimentos sociais devem ser entendidos em seus próprios termos: em outras palavras, eles são o que dizem ser. Suas práticas (e sobretudo as práticas discursivas) são sua autodefinição. – Manuel Castell<sup>14</sup>*

Neste capítulo, pretende-se compreender as percepções de docentes da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Faced/UFU) que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de luta da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Para tanto, foram selecionados seis professores da Faculdade de Educação que atuam na formação de professores, o que equivale a 10% do quantitativo de profissionais. Para não correr o risco de ter uma amostra sem o mínimo de preocupação com as questões relacionadas à educação de pessoas surdas, foram selecionados professores que pertencem ao Núcleo Temático de Educação Especial e Libras da Faced/UFU.

Neste Núcleo, são vinculados 14 professores, dos quais 11 são professores de Libras (07 surdos e 04 ouvintes) e 03 são professores de Educação especial. Foram selecionados 06 professores para participar das entrevistas, sendo 03 surdos e 03 ouvintes. Cinco deles ingressaram nos últimos concursos públicos e um é o mais antigo da área na instituição e no Núcleo. Buscou-se no grupo aqueles com menor tempo de convivência com o pesquisador responsável por este estudo na instituição.

---

<sup>14</sup>O poder da identidade (Manuel Castell, 2001, p. 94).

Os professores surdos realizaram sua formação profissional enquanto docentes de Libras como desdobramento das políticas educacionais de formação de docentes de Libras após a lei 10.630/02 e Decreto 5626/05.

Na formação inicial de professores de Libras, a comunidade surda brasileira acredita ser necessária a existência da preocupação com o perfil e as atribuições docentes relacionadas às atividades pedagógicas e científicas na área, além de se deterem, no desenvolvimento de sua prática profissional, em uma metodologia que envolva a crítica e a reflexão dos diferentes fatores que envolvem a Educação de Surdos para o ensino de Libras, desenvolvimento que responda demandas para sua atuação nas Instituições de Ensino Superior. No entanto, não há ainda publicados estudos que avaliam essa formação, considerando que a primeira turma foi formada em 2011.

Sendo assim, a universidade busca assumir seu papel social quanto ao perfil, formação e função do professor surdo de Libras nas instituições de ensino superior; todavia, a formação do professor, de um modo geral, não tem conseguido uma qualificação que condiz com à demanda por profissionais bilíngues atendendo às exigências do Decreto 5.626/05.

Dessa situação, existe a necessidade de definir um conjunto de variáveis que intervém na construção de um projeto político e pedagógico que englobe a formação inicial de professores para a escolarização de estudantes surdos, que seja capaz de incorporar as especificidades demandadas por esse grupo de estudantes. Faz-se necessário, entretanto, que esse conjunto de variáveis não objetive apenas em formar os professores de Libras para atuar em Instituições de Ensino Superior, mas também, diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino para o cumprimento do Decreto 5.626/05.

Nos contextos educacionais inclusivos, o professor precisa aprender a considerar a especificidade do seu estudante surdo, ficar atento aos processos pedagógicos, às características auditivas e visuais dos estudantes surdos, adequadas/apropriados aos contextos de ensino e aprendizagem, além de, nesse processo, serem sensibilizados para a necessidade de tornar-se um professor pesquisador centrado na sua realidade.

Com o decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamentando a lei 10.436, as IES passam a ser obrigadas a ofertarem nos cursos de licenciatura a

disciplina de Libras. Assim, são definidos os critérios da inclusão da libras como disciplina curricular, conforme descreve ZYCH, (2008, p 117):

O Decreto Federal 5.626 de 22 de dezembro de 2005 institui a LIBRAS, como paradigma educacional da pessoa surda, universalmente reconhecida como imprescindível à evolução integral de seus constructos socioculturais. O Decreto emerge como força de lei, em defesa das novas concepções educacionais relacionadas ao atendimento à diversidade, provocando uma desestabilização do *status quo*, exigindo, das instituições de ensino, uma reestruturação de sua proposta pedagógica.

De outra parte, diante da grande demanda de professores de Libras após o advento da lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05, a criação do curso de Letras Libras proporcionou a educação em massa para todo Brasil. Segundo Lopes e Pêgo (2014) o objetivo primordial do curso em consonância com as exigências legais foi:

[...] proporcionar aos surdos e ouvintes bilíngues uma formação que atendesse aos requisitos exigidos por lei, e que, sobretudo, garantisse a capacitação desses profissionais espalhados em vários estados brasileiros (PÊGO, LOPES, 2014, p. 02).

Assim, em 2006, o curso de Letras Libras foi estruturado na modalidade à distância. Neste ano, ele contava com 03 turmas e contemplava apenas habilitação em licenciatura e em 2008 mais duas turmas foram criadas e contemplavam habilitações em licenciatura e bacharelado.

Para Quadros (2014) os objetivos do curso de Letras/Libras não são apenas normativos:

O Curso de Letras Libras objetiva produzir e divulgar conhecimento nas áreas de língua, literatura e cultura, buscando disponibilizar os meios que possam contribuir para a capacitação do futuro professor e do futuro bacharel, integrados à sociedade através da formação de profissionais competentes, críticos e criativos. (QUADROS, 2014, p.20)

Ainda, segundo Quadros (2014), o perfil dos professores licenciados é caracterizado por pelo menos oito capacidades:

- uso da língua enquanto primeira ou segunda língua, nas modalidades oral, sinalizada e escrita, em termos de recepção e produção de textos de diferentes gêneros;
- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno educacional, psicológico, social, ético, histórico, cultural, político e ideológico;

- desenvolvimento de uma visão crítica sobre perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional;
- desenvolvimento de uma postura acadêmico-científica perante às questões relacionadas à aquisição e desenvolvimento de uma língua estrangeira;
- exercício profissional, didático e pedagógico, com utilização de tecnologias contemporâneas, seguindo os desafios do mercado de trabalho;
- percepção da relação entre conhecimentos linguísticos e literários e o entendimento de contextos interculturais, principalmente nas situações que envolvem o ensino/aprendizado de línguas e literaturas estrangeiras;
- domínio dos conteúdos pedagógicos – teóricos e práticos - que permitam a construção dos conhecimentos relativos aos diferentes níveis de ensino;
- atuação consciente e autônoma na busca de uma formação continuada e abrangente do profissional de Letras, em todos os seus seguimentos.(QUADROS, 2014, p. 20-21)

Perfis necessários para a construção de uma proposta educacional bilíngue no país. Estes profissionais ao atuarem na formação de outros profissionais, principalmente, docentes possuem um papel extremamente relevante no estabelecimento de uma nova forma de pensar e relacionar com as pessoas surdas nos diferentes espaços, na escola, por sua vez, nos vários níveis, etapas e modalidades de ensino.

Para Lopes e Pêgo (2014) um fator diferencial do curso Letras Libras foi a utilização da Libras como língua de instrução:

O curso possui um diferencial dos outros cursos a distância por ter como língua alvo, a Língua Brasileira de Sinais. A Lei n º 10.436, em 24 de abril de 2002, estabelece que a Língua Brasileira de Sinais – Libras é o meio legal de comunicação e expressão do surdo. Sendo assim, as instituições de ensino público devem adequar-se a essa realidade e proporcionar a esses alunos, o uso da Libras como primeira língua no processo do ensino e aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do ensino, como consta no artigo 6º desta referida lei. (PÊGO, LOPES, 2014,p. 07)

A primeira turma de 2006 foi distribuída em 09 pólos e se concentrou no eixo de formação de professores. No final, foram licenciados 389 alunos. Segundo Quadros (2014), inicialmente as vagas foram priorizadas para quase 90% dos candidatos surdos, deixando candidatos ouvintes na lista de espera.

De acordo com os dados da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, de 2006 a 2012, foram licenciados 767 alunos em 16 estados brasileiros.

Segundo Lopes e Pêgo (2014) a iniciativa da UFSC proporcionou a criação do Letras Libras presencial:

O sucesso da iniciativa da UFSC resultou no Curso Letras Libras presencial, iniciado em 2009 e neste primeiro semestre de 2014, a modalidade a distância contará com novas turmas com 3pólos em três estados brasileiros: Maranhão, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, agora como um curso regular e não mais como projeto. (PÊGO, LOPES, 2014, p. 08)

Desde a lei 10.436 e o decreto 5.626, os problemas relativos à formação de professores surdos são temas recorrentes nas discussões acadêmicas atuais, proporcionando debates e embates salutares. Assim, a condição bilíngue do professor surdo impôs aos sistemas de ensino mudanças substanciais conforme destaca Sueli (2011, p.105):

O direito de ser diferente, sem inferiorizar a condição bilíngüe dos surdos, impõe aos sistemas de ensino o desafio de mudanças em suas estruturas e práticas, geralmente acomodadas às necessidades da maioria, que tem no português a língua oficial e materna.

Em consonância com as novas diretrizes do MEC acerca da inclusão de alunos surdos na escola regular, a demanda de formação de professores surdos para atuarem no ensino da Libras e principalmente, de professores surdos atuando na formação inicial, cresceu substancialmente. O curso de Letras Libras vem de encontro com essas novas perspectivas educacionais preenchendo uma lacuna existente por anos conforme destaca Quadros (2014, p.34):

Espera-se, através do desenrolar desse curso, que se inicie um processo intelectual maior no contexto nacional, e que sejam possibilitadas ainda mais criações que colaborem para a inserção social do surdo. Para os surdos, há muitos anos na educação, que sempre procuraram escrever e ler em português, as palavras nunca traziam a certeza, as palavras pareciam ficar perdidas. O Curso de Letras Libras inaugurou o “olhar o vídeo em língua de sinais, “ver” o conhecimento (ao invés de ouvir) e, assim, segundo os depoimentos dos nossos alunos, o pensamento mudou e tudo ficou mais claro.

Assim, de acordo com o expresso acima o curso de Letras Libras conquistou continuidade em outras instituições de ensino superior, evidenciando sua relevância na atual conjuntura da educação brasileira.

Esta apresentação do curso de Letras Libras foi apresenta nesta parte do texto, para evidenciar a formação na qual os professores surdos, sujeitos deste estudo estiveram imersos. Tal contextualização, a princípio nos pareceu importante para situar estes sujeitos no universo do estudo e, de alguma forma, justificar a importância de sua participação nesta pesquisa.

### **3.1- Caracterização do *lócus* da pesquisa UFU e os profissionais da área da educação de pessoas surdas: perspectivas legais e a educação de surdos**

Com o advento da Lei nº 10.436 e o Decreto nº 5.626, a Universidade Federal de Uberlândia toma as seguintes providências:

No âmbito da Faculdade de Educação/FACED, num esforço para atender a referida legislação - a Lei nº 10.436 e o Decreto nº 5.626, a FACED realizou em maio de 2006, pelo Edital Nº 019/2006, o Concurso Público para Provimento de Vaga para o Cargo de Professor da Carreira do Magistério Superior na área de Estágio Supervisionado, Prática Pedagógica e Educação Especial (Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS), no qual não houve candidato aprovado. Posteriormente, a FACED realizou em junho de 2006, pelo Edital Nº 031/2006, o segundo Concurso Público para Provimento de Vaga para o Cargo de Professor da Carreira do Magistério Superior na área de Estágio Supervisionado, Prática Pedagógica e Educação Especial (Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS), cujo resultado foi homologado, mas a candidata então aprovada não tomou posse na instituição. No mês de junho de 2008 a FACED realizou, pelo Edital Nº 021/2008, o terceiro Concurso Público para Provimento de Vaga para o Cargo de Professor da Carreira do Magistério Superior na área de Educação Especial – Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS (FACED/UFU, 2008, p.3).

Assim, é implantada a disciplina de libras:

No âmbito da UFU, considerando a legislação federal e as normas acadêmicas institucionais, sobretudo, no que se refere à “necessidade de proporcionar o ensino de novos conteúdos relacionados aos conhecimentos produzidos numa determinada área do saber (...)", nos termos do Inciso VI do Art. 9º da Resolução Nº 02/2008, do Conselho de Graduação, de 25 de janeiro de 2008, que Aprova as Normas de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências, bem como considerando que a FACED reúne as condições acadêmico-institucionais para o atendimento da comunidade discente da UFU no que concerne ao ensino de Libras, entendemos ser plenamente justificável a aprovação pelo Conselho de Graduação/CONGRAD da criação das disciplinas Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS I e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS II, a serem ofertadas sem articulação de pré-requisito como Disciplinas Facultativas, no sentido de possibilitar futura equivalência como Disciplinas

Obrigatórias quando das reformas curriculares dos cursos da UFU, nas seguintes condições, respectivamente: oferta de carga horária de 60 (sessenta) horas, em regime semestral no 1º semestre e no 2º semestre de 2009, para 3 (três) turmas de no máximo 40 (quarenta) alunos, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Sendo a oferta, por ordem de prioridade, para os alunos das Licenciaturas em Pedagogia e Letras; para os alunos das demais Licenciaturas e para os alunos dos demais cursos da Universidade Federal de Uberlândia. (UFU, 2008, p. 3).

Assim, os cursos de formação de professores deverão ter no mínimo 2.800 horas e, no mínimo, de três anos de duração, no entanto, o que ocorre hoje com o ensino da Libras nas IES é totalmente contrário, ou seja, uma disciplina ministrada em um único semestre com duração de 60 horas. Pesquisas recentes tem colocado em evidência a ineficácia da estrutura na qual a disciplina Libras vem ocupando dentro das IES conforme destaca (publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, p.13).

A maioria das respostas (60%) confirma que o educador não tem conseguido ter domínio da língua. Ao interagir com ex-alunos das disciplinas de LBS ou de cursos básicos com a mesma duração (60 h), notamos uma grande insegurança no seu uso. Detalhes, regras e parâmetros deixam de ser observados, devido ao pouco tempo de estudo, a pouca prática ou fluência, sendo então a comunicação destes confusa.

Professores surdos de outras IES também demonstram seu descontentamento em relação a carga horária destinada à disciplina de Libras:

A disciplina geralmente tem uma carga horária insuficiente e este é um fato reconhecido por professores e alunos. Em função disto, tento aproveitar ao máximo a carga horária, no sentido de despertar a capacidade de comunicação visual dos alunos, até mesmo em situações de avaliação (REBOUÇAS, 2009, p.40).

O corpo docente da área de Libras na Universidade Federal de Uberlândia é composto de sete professores surdos e quatro ouvintes. Em seu regimento geral, no art.173, são atribuições desses profissionais, como dos demais docentes da instituição:

Art. 173. São atribuições do corpo docente as atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração universitária, constantes de planos de trabalho e de programas elaborados pelas Unidades Acadêmicas e Unidades Especiais de Ensino ou de atos emanados de órgãos ou autoridades competentes.

§ 1º No exercício de suas atribuições os docentes incumbir-se-ão de:  
I. participar da elaboração da proposta pedagógica de sua Unidade;

- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica de sua Unidade;
  - III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
  - IV. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
  - V. ministrar, com frequência obrigatória, as aulas que lhe forem designadas pela sua Unidade, nos dias letivos e horários fixados pela Unidade competente, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
  - VI. promover e desenvolver atividades de pesquisa e de extensão; e
  - VII. colaborar com as atividades de articulação da UFU com a comunidade.
- § 2º Todo professor fica obrigado a ministrar, no mínimo, oito horas-aula semanais (BRASIL/UFU, REGIMENTO GERAL, 2009, p.36 e 37?)

Conforme destaca o regimento geral da Universidade Federal de Uberlândia, o exercício profissional do docente está alicerçado na tríade de ações: ensino, pesquisa, extensão e administração. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo produzir, criticar e difundir o conhecimento no âmbito da cultura, ciência e tecnologia, associando-se ao ensino e à extensão.

Assim, o ensino e a pesquisa devem ser articulados de forma indissociável por meio da extensão<sup>15</sup>universitária, entendida aqui como um processo educativo, cultural e, devem fazer parte do cotidiano dos professores de libras.

Os docentes que terão como exercício profissional o ensino de uma língua necessitam, além dos saberes pedagógicos, um vasto conhecimento teórico-metodológico na área de ensino de línguas conforme destaca Albres (2014, p.31):

Até o presente momento, no Brasil, os professores de Libras tiveram pouco acesso às discussões teórico-metodológicas da área de ensino de segunda língua, deste modo constituíram sua metodologia apenas pela prática (GESSER, 1999) – só mais recentemente cursos de formação de professores foram criados.

---

<sup>15</sup>“[...] a extensão é um processo acadêmico vinculado à formação profissional do cidadão, à produção e ao intercâmbio de conhecimentos que visem a transformação social. Ela articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e instrumentaliza a relação dialética teoria/prática, por meio de um trabalho inter e transdisciplinar, que favorece uma visão global das questões sociais, viabilizando a relação transformadora entre Universidade e sociedade” (Art. 1º. Resolução n. 04/2009, CONSUN).

Diante desse contexto de atuação, o histórico formativo de alguns professores surdos da Universidade Federal de Uberlândia no início de carreira, privilegiava apenas a formação pedagógica e não o ensino de língua que é exatamente o objetivo primordial em sua atuação como professores de Libras, ou seja, professores de uma língua. Muitos deles ao ingressarem na Universidade por meio de concursos, sequer contemplavam em seus currículos a formação para o ensino de línguas e, mesmo assim, atuaram por muito tempo apenas com a formação pedagógica.

Assim, diante destas atribuições, estes profissionais acabam interferindo de maneira direta ou indireta no estabelecimento de condições para a efetivação da escolarização das pessoas surdas nas diferentes modalidades, níveis e etapas da educação, pois atuam nos diferentes cursos de licenciatura da cidade.

### **3.2- Apresentação e discussão dos dados empíricos**

Os dados empíricos foram colhidos por meio de questionário escrito com questões abertas, considerando as dificuldades de transcrição dos mesmos se coletados via entrevista semiestruturada, que era o desejo inicial da pesquisa. Há dificuldade de encontrar disponível intérpretes de Libras, para assistir aos vídeos das entrevistas e os transcrever para a sua utilização no estudo, bem como a dificuldade de comunicação existente entre o pesquisador e os entrevistados, que nem todos são usuários da Libras, logo a comunicação precisava ser mediada. Considerando ainda o fator custos e tempo, optou-se por realizar a coleta de dados através de questionário com questões abertas, enviado por e-mail, para os seis sujeitos da pesquisa. Os questionários eram anônimos, e assim que recebidos ganharam nomes fictícios para serem salvos de maneira a não se identificar os informantes. Ainda, assim que salvos os e-mails foram apagados para não se permitir uma futura identificação dos mesmos.

As questões foram elaboradas tendo em vista o terceiro objetivo específico do estudo qual seja: Compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de lutas da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Este objetivo por sua vez, busca encontrar subsídios para se responder o problema da pesquisa: Como o movimento do surdo brasileiro contribuir para o

estabelecimento das políticas da educação para os surdos no período de 2002 a 2014? Diante destes fatores se perguntou:

1. Você conhece a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação?
2. Que aspectos você destacaria quanto à influência deste movimento nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a este grupo de pessoas?
3. Que relações você destacaria entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas?
4. Como você pensa que deva acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade?
5. Quais os principais problemas que você vê na educação de surdos no Brasil na atualidade?
6. Quais as principais mudanças que você percebe no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos?
7. Como você caracterizaria uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?

Assim, as questões foram organizadas para serem tomadas como variáveis para a organização dos dados e seu tratamento, ficando assim definido:

- d) questões 01 e 02 – compõem a primeira variável denominada de: **O movimento surdo e suas repercussões nas políticas públicas educacionais nacionais para a escolarização de surdos;**
- e) questões 03, 04, 05 e 06 compõem a segunda variável denominada de: **A educação de surdos no Brasil: entre o real e o possível;**
- f) questão 07 compõe a terceira variável, denominada de: **Educação de surdos no Brasil: conquistas e desafios.**

### **3.2.1- O movimento surdo e suas repercussões nas políticas públicas educacionais nacionais para a escolarização de surdos**

Para o movimento surdo brasileiro, a Feneis<sup>16</sup>, exerceu um grande papel político, primeiro pela sua inserção nacional, estando espalhada com filiais em 19 estados, movimentando a história deste grupo no país.

Foi perguntado aos sujeitos do estudo se eles conheciam a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação. Todos responderam que sim.

Sim, participei no “Movimento Surdo em favor da Educação e da Cultura Surda”, liderado e organizado por surdos e apoiadores da causa, se constituiu em 2011 agregando lideranças de várias instituições representativas da comunidade surda brasileira. Um dos eventos que marcaram a constituição desse coletivo foi a manifestação ocorrida nos dias 19 e 20 de maio de 2011, em Brasília, com o intuito de chamar atenção do Ministério da Educação, questionando o método da escola inclusiva e propondo alternativas que levam em consideração as idiossincrasias que envolvem as metodologias de ensino de crianças surdas. Esse coletivo é formado por surdos e ouvintes envolvidos historicamente em mobilizações do movimento surdo brasileiro, um movimento social que se constitui a partir de uma agenda política relativa às questões da surdez e em defesa das línguas de sinais. Para tal ocasião, sobre ações coletivas e política contenciosa ajudam na compreensão dos fatos históricos e dos eventos ocorridos, principalmente por considerar que o movimento surdo brasileiro se configura como uma mobilização coletiva envolvendo um conjunto de performances que confrontam o poder político em prol de demandas específicas, e fomenta a construção de uma identidade (Relato de José).

Passei conhecer melhor após período da minha vida acadêmica do curso de Letras Libras que me ajudou a compreender a importância deste movimento e quais seus objetivos. Assim me possibilitou a ver quais os direitos a lutar por uma educação inclusiva e justa (Relato de Ana)

Sim, e vibrava com cada vitória conquistada (Relato de Alice)

Sim. Conheço a história dos surdos no Brasil através de artigos, livros sobre a temática. Passei a conhecer a luta das pessoas com surdez mais de perto depois que tive maior contato com eles, seja como orientandos de mestrado e

---

<sup>16</sup> [...] a trajetória da Feneis, a principal organização do movimento. Em 1987, quando ela foi criada pelos ativistas surdos, representava apenas 16 entidades de e para surdos de sete estados brasileiros e do distrito federal (FENEIS, 1987). Dez anos depois, as instituições de e para surdos filiadas eram 88, situadas em 19 estados brasileiros e no distrito federal (FENEIS, 1997a). Além disso, membros surdos e ouvintes da sua diretoria ocupavam cadeiras permanentes nos colegiados de órgãos públicos federais, estaduais e municipais, assegurando a representação política do movimento nessas instâncias. (Bezerra, 2014, p.88)

doutorado que estudaram o tema e também no convívio do dia a dia com colegas surdos na universidade. (Relato de Eva)

Sim, conheço. (Relato de Léa)

É sabido que à educação de surdos no Brasil, inicia-se no século XIX, sofrendo todas as influências e as tendências mundiais, que vão desde ao radicalismo da filosofia oralista, à comunicação total e a tão almejada educação bilíngue, que preconiza a língua desináis como a língua natural **e o** português - segunda língua seja escrita e/ou oral. A língua de sinais chega ao Brasil em 1855 e, somente em 2002 é reconhecida como a língua oriunda das comunidades surdas, após 147 anos de muita luta pelo reconhecimento e legitimização dessa língua como natural dos surdos. Em Petrópolis – RJ, no período de 08 a 11 de agosto de 1996, aconteceu a CâLéa Técnica sobre o Surdo e a Língua de Sinais, cujo objetivo era discutir e analisar o Projeto de Lei nº 131/96 – Senadora Benedita da Silva, sobre à legalização da língua de sinais, à caracterização da profissão do Intérprete de Língua Sinais, do Professor e do Instrutor da Língua de Sinais, além de discutir à comunicação do surdo no âmbito familiar e social. Este fórum de discussões contou com várias representantes de alguns estados brasileiros, tais como: Ministério da Educação; CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos; Instituto Nacional de Educação de Surdos, Associações de Surdos; Associações de Pais de Surdos; Escolas Especiais; Universidades e a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, representada pela Profa. Mirlene Ferreira Macedo Faria, então Assessora Pedagógica da rede municipal de ensino e mentora da educação especial no município. Lembro-me que, quando a Profa. Mirlene apresentou ao fórum da CâLéa, que Uberlândia já havia realizado concurso público para os cargos de Instrutor e Intérprete de língua de sinais em 1º de maio de 1994 na rede municipal de ensino, todos os delegados pediram cópia do edital para implantarem em suas cidades e fomos referência nacional. Outro grande marco histórico no contexto nacional ocorreu nos dias 19 e 20 de maio de 2011 em Brasília - DF, com o Movimento Surdo em favor à educação e à cultura surda, em que defendiam à permanência das escolas para surdos em todo o território brasileiro, uma vez que, a Secretaria de Educação Especial, hoje a SECADI / MEC tinha à intenção de fechá-las e incluí-las nas escolas regulares com vistas à política de inclusão, também, reivindicarem uma educação de qualidade aos surdos, ou seja, uma educação bilíngue. Esse movimento foi um dos momentos mais importantes, que vivi ao longo de 20 anos na educação de surdos, o qual estive presente no dia 20 de maio de 2011, é impossível descrever o que vi, vivi e senti, era de arrepiar as discussões e as reivindicações no alto de um trio elétrico, momento inesquecível e de suma importância para a história da educação de surdos no Brasil. No dia 19/05 um dos momentos mais emocionantes foi a Manifestação das Velas dos surdos acampados em frente ao Congresso Nacional, os quais relembraram às noites no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, que era internato e tinham horário para apagar as luzes e dormirem, daí utilizavam-se de velas para conversarem.....isso é história! (Relato de Ruth).

José, Ana, Alice e Ruth demarcaram a sua relação direta com os acontecimentos com sua vida, enquanto, Eva diz que seu conhecimento dos fatos ocorreu por meio de leituras e estudos da área, e Léa não especificou a forma como teve acesso a este fato.

José e Ruth, destacam exemplos que vivenciaram no qual o movimento das pessoas surdas organizado estava lutando por seus direitos à educação bilíngue, inclusive no relato de Ruth se enfatiza a inserção da rede municipal de educação de Uberlândia em um destes movimentos, marcando historicamente o fato de esta ter sido uma das primeiras redes municipais de educação a criar o cargo de instrutor e interprete de Libras.

Os relatos ainda demonstram a importância que o grupo dá a sua história, como o fato de utilizarem a passeata com velas para marcar um fato histórico em suas vidas, que foi se suma importância para a manutenção e fortalecimento da língua de sinais entre os surdos, hoje Libras. Importante destacar também, que as lutas políticas estão vinculadas a busca por conquistas de direitos e a educação está presente em suas pautas. A comunidade surda organizada não aceita de forma pacífica a imposição de modelos educacionais:ela resiste e se põe em movimento para expressar seu descontentamento e desejos, como pode se destacar a incorporação nos debates do III Seminário do Setembro Azul da Unicamp “Direitos Humanos em Questão”: Notas e Recriação das Palestras e Debates, ocorrido em setembro de 2014: “NADA SOBRE NÓS, SEM NÓS – NADA”<sup>17</sup>.

Com este slogan, as pessoas surdas, buscam se integrar ao processo decisório e o que as empoderam neste processo é a sua organização político social via movimentos organizados e, em muitos casos, tendo a Feneis como proponente.

---

<sup>17</sup> [...] lema utilizado mundialmente pelas pessoas com deficiência. Explicou que este lema foi usado pela primeira vez na África do Sul, durante o regime do APARTHEID, no final dos anos de 1980. À época, os ativistas negros e sul-africanos aproveitaram o movimento anti-apartheid para lutar também pela igualdade de condições e de justiça social para as pessoas com deficiência. A política do apartheid agravava as práticas discriminatórias contra os grupos surdos ou com deficiência e, assim, dava visibilidade social à discriminação e às desigualdades impostas às pessoas com deficiência. De lá para cá, este lema foi apropriado por todos os movimentos políticos das pessoas surdas e com deficiência em prol de maior igualdade de condições e de exercício da cidadania (PRESTES, 2014, p.25).

Quanto aos aspectos que destacariam nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a pessoas surdas, que podem ser consideradas como resultantes das ações do movimento surdo. Foram unânimes em responder que o movimento surdo foi essencial para o reconhecimento da língua brasileira de sinais como forma de comunicação e expressão natural das pessoas surdas.

Os aspectos da influência da educação de surdos... Identifico os fundamentos legais da lei federal 10.436 de Libras; as atuações e benefícios trazidos pela lei federal 10.436 de Libras e que foram capazes de mostrar a importância desta para a sociedade, para os profissionais e para a educação. *As lutas e dos movimentos surdos, articulada com a educação de surdos tem caráter histórico, são processuais, ocorrem dentro e fora de escolas e em outros segmentos, como associações, internet, universidades.* (Relato de José)

O Movimento Surdo no Brasil tem vivenciado muitos fatos marcantes e a luta pela oficialização da Libras – Língua Brasileira de Sinais e a conquista do reconhecimento desta enquanto segunda língua oficial em nosso país, bem como a disseminação do ensino e da utilização da Libras em diferentes contextos são os que mais influenciaram e teve seus pontos relevantes nesta luta de movimentos da política pública (Relato de Ana)

O movimento dos surdos através de seminários, passeatas, presença nas políticas com a força da legislação como a Declaração de Salamanca, proporcionando um caminho aberto com o lema: “Inclusão para todos” que diante de muitos conflitos e preconceitos e falta de conhecimento, foi possível conscientizar a sociedade que são cidadãos com uma diferença: a comunicação por Língua de sinais. Com esse movimento os surdos tiveram duas conquistas memoráveis: a oficialização da Língua Brasileira de Sinais com a sigla “LIBRAS” e o Decreto que fortaleceu mais os ideais de ter uma educação que querem (Relato de Alice).

Acho que a comunidade surda conseguiu bastante coisa, que talvez se eles não tivessem brigado pelos seus direitos, nada tinham conseguido. Destaco principalmente a Libras que é a 1<sup>a</sup> língua do surdo. Penso que uma grande conquista foi ter conseguido que a Libras fosse oficialmente uma disciplina obrigatória nos cursos de licenciaturas (Relato de Eva).

Os movimentos iniciais toLéam a iniciativa em direcionar as caminhadas políticas que viriam com o tempo, sendo que surdos e ouvintes solidários buscavam o reconhecimento de sujeitos ignorados e discriminados em diferentes espaços, principalmente na escola (Relato de Léa).

Após várias audiências com representantes do Ministério da Educação, Ministros, Deputados, Senadores e Presidente da República, é notório que os surdos brasileiros conquistaram respeito pela sua luta e militância aos seus direitos linguísticos, culturais,

educacionais e civis, com o reconhecimento da Libras – Lei Federal nº 10.436/2002 e, posteriormente, o Decreto Federal nº 5626/2005 que regulamenta a língua de sinais e institui outras providências, tais como: a disciplina de libras obrigatória nos cursos de formação de professores; a profissão do Professor de Libras e do Tradutor/Intérprete de LIBRAS. A influência destes movimentos promoveram uma reflexão e uma mudança em alguns documentos que norteiam a educação brasileira, dentre eles: o Plano Nacional de Educação -Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de dez anos, após a data de publicação, que prevê como Metas e Estratégias, “4.7) 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” A luta não cessa aqui. Atualmente, a militância surda tem trabalhado incansavelmente nas questões de acessibilidade e de garantia ao acesso e à permanência nos processos seletivos, que vão desde o ENEM aos Programa de Pós-Graduação - Stricto Sensu, para que os direitos linguísticos dos surdos sejam respeitados e efetivados, tendo o acesso ao conhecimento na língua de sinais e à garantia da flexibilidade nos critérios de avaliação da segunda língua - o português (Relato de Ruth).

Eva e Ruth destacam o fato de o Decreto 5.626/05 ter determinado a inserção da Libras como disciplina obrigatória no curso de Libras nos cursos de Licenciatura. Que são de fato, frutos das lutas sociais dos grupos organizados da comunidade surda. Neste horizonte Ruth destaca a interferência da militância surda nos diferentes espaços legais, forçando a abertura de espaços no tocante a acessibilidade e a flexibilização curricular. Eva ainda dá destaque especial ao fato de estes terem lutado por seus objetivos como fator determinante para as conquistas realizadas nos últimos anos.

Os relatos reconhecem a importância do movimento surdo no estabelecimento de políticas educacionais para o grupo surdo. Destacam que estas mudanças tiveram grande impacto na vida destes na sociedade brasileira.

### 3.2.2- A educação de surdos no Brasil: entre o real e o possível

Neste momento pretende-se compreender a percepção dos sujeitos sobre a educação das pessoas surdas no Brasil, para tanto, foi lhes perguntado que relações destacariam entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas.

Ana, Alice e Eva destacam que o modelo de inclusão como meio que minimiza a discriminação e, de certa forma, deu mais visibilidade as pessoas surdas, no sentido de as colocar em convívio direto com as demais, visto que antes por estarem em espaços considerados “especiais”, não eram percebidos pela grande maioria da sociedade, apenas para aqueles que conviviam de forma direta com os mesmos.

O que destaco no modelo educacional da inclusão é a sua ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. E no processo educacional de pessoas surdas é enfatizar a importância da Libras na sua vida, fazendo parte do processo de aprendizagem. Sendo estruturadas a partir do Decreto 5626/05 que prevê a organização de turmas bilíngues, formadas por alunos surdos e ouvintes, onde as duas línguas, LIBRAS e Português serão utilizados no mesmo espaço educacional (Relato de Ana)

A educação inclusiva proporcionou um entendimento das pessoas envolvidas na educação dos surdos que os modelos educacionais não são iguais e tinham que ter um olhar estratégicos, metodológicos voltados para a especificidade da sua língua que é a Língua de Sinais. A relação deste processo educacional abriu espaço para que os surdos ganhassem força por uma Educação Bilíngue (Relato de Alice).

Com todas as dificuldades que vivenciamos no processo de inclusão na nossa escola brasileira, acho muito importante as pessoas surdas frequentarem a mesma escola que os ouvintes. Para isso dar certo é claro que temos que oferecer a eles todas as condições necessárias para que tenham uma efetiva aprendizagem (Relato de Eva).

De fato, esta aproximação e visibilização aconteceu, entretanto, ainda não houveram grandes mudanças no cotidiano da escola que gerasse condições de participação das pessoas surdas reais nas quais a aprendizagem fosse garantida conforme nos mostra Lima e Almeida (2013<sup>18</sup>), Moura (2013)<sup>19</sup>, Lodi

---

<sup>18</sup> “O presente estudo teve o objetivo de analisar qual a concepção de professores sobre o processo de escolarização de surdos em uma instituição pública estadual de ensino da cidade de Guanambi-BA. Como instrumento de coleta de dados foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas com três professoras de uma classe especial. As entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente, em seguida fez-se a análise de conteúdo dos dados coletados. Este trabalho fez parte da monografia

(2013)<sup>20</sup>, nos quais se demonstra que houve pouca modificação nas condições reais de desenvolvimento das pessoas surdas, muito em decorrência da falta de formação de docentes que não buscam garantir o direito legal dos surdos no tocante à acessibilidade comunicacional e pedagógica.

---

intitulada “Contribuições da Educação Física para surdos”, defendida na Universidade do Estado da Bahia e aprovada pelo CEP/UESB sob o protocolo nº 050/2009. Desta forma, os resultados encontrados foram: a proposta de abordagem do colégio pesquisado é o bilingüismo; existe uma preocupação em acompanhar os alunos surdos com reforço escolar em Língua Brasileira de Sinais e Português; percebe-se um discurso voltado à inclusão de alunos surdos; e que as professoras relataram a necessidade de maior aporte visual ao seu trabalho. Assim, evidencia-se que, de acordo com os relatos obtidos na escola estudada, a atual forma de Educação do surdo visa atender as expectativas e as necessidades educativas de forma integral, pois, diferente de tempos atrás, a partir do bilingüismo, passa-se a respeitar as individualidades dos alunos”. (LIMA, ALMEIDA, 2013. P.1)

<sup>19</sup>As políticas de escolarização de alunos surdos têm sido discutidas em diversos estudos. Mas é a partir dos anos noventa que o debate acerca delas se fortaleceu (WCEFA, 1990; UNESCO, 1994). Porém, ainda se podem encontrar dificuldades para a efetiva implementação dessas políticas nas escolas brasileiras como preconizam os dispositivos federais, tais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Nesse sentido, esse texto pretende apresentar os resultados de um estudo que analisou as políticas e suportes de escolarização de alunos surdos no município de Japeri, região da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro. O mesmo utilizou como referência a pesquisa qualitativa na coleta e análise dos dados, que revelaram a dificuldade encontrada por esta rede de ensino em implementar a política federal para a escolarização do aluno surdo. Apesar do esforço inicial da mesma, as lacunas concernentes ao preparo do professor, ao atendimento educacional especializado (AEE) e a interpretação equivocada na avaliação curricular de tal alunado, dentre outros, se evidenciaram como fatores que interferem no progresso de sua escolarização. (MOURA, 2013, p.1)

<sup>20</sup>Este artigo foi desenvolvido com o objetivo de desvendar os diferentes sentidos de educação bilíngue e de inclusão na *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* e no Decreto nº 5.626/05 à luz da teoria discursivo-enunciativa de Bakhtin. Enquanto a *Política de Educação Especial* defende a inclusão dos alunos surdos no sistema regular de ensino, as comunidades surdas e pesquisadores da área, considerando a diferença linguística desse grupo social e o disposto no Decreto nº 5.626/05, advogam que a educação de surdos constitui-se como um campo específico do conhecimento, distanciando-se da educação especial. Observou-se que o Decreto comprehende educação bilíngue para surdos como uma questão social que envolve a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa, em uma relação intrínseca com os aspectos culturais determinantes e determinados por cada língua; a *Política*, por sua vez, reduz educação bilíngue à presença de duas línguas no interior da escola sem propiciar que cada uma assuma seu lugar de pertinência para os grupos que as utilizam, mantendo a hegemonia do português nos processos educacionais. Tal concepção limita a transformação proposta para a educação de surdos apenas ao plano discursivo e restringe a inclusão à escola, impossibilitando uma ampliação desse conceito a todas as esferas sociais, conforme defendido pelo Decreto. Essa diferença entre os sentidos dos conceitos de educação bilíngue e de inclusão nos dois documentos tem alimentado velhas tensões e inviabilizado o diálogo entre as proposições da *Política de Educação Especial* e do Decreto nº 5.626/05. (LODI, 2013, p.49)

Por sua vez, José, Léa e Ruth já se posiciona de forma mais a confrontar as questões relacionadas à perspectiva inclusiva e a educação das pessoas surdas.

O modelo educacional da inclusão significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva, a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e redesenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino, trouxe para os surdos a inversão da vida comunicativa: incluir para excluir do processo educacional. A proposta inclusiva é maravilhosa no papel, mas há ainda uma distância de práticas inclusivas reais. O que nos resta a pensar com tais declarações é que os alunos surdos (que antes eram excluídos) estão agora sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes, pois a proposta na realidade brasileira era colocar o sujeito surdo na sala de aula, com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Segundo Skliar (2001), nas últimas três décadas produziu-se uma significativa mudança na educação dos surdos, tanto no que se refere às concepções ideológicas quanto à organização educacional e escolar... uma maior tendência a considerar a língua de sinais como primeira língua, discussão sobre as didáticas em relação a segundas línguas, mudanças no currículo escolar, presença de instrutores surdos nas escolas etc. (Relato de José. Destaque nosso)

O modelo na perspectiva da inclusão visa atender as necessidades educativas como um todo, oportunizando e defendendo o direito de ir e vir, de entrar para escola, mas que nem sempre, significa permanecer. Quando direcionamos o processo educacional para as pessoas surdas, não podemos pensar apenas na inserção desse aluno pois é emergente o reconhecimento linguístico para a aquisição da linguagem e todo processo de informação e ligação com o mundo e do mundo para com ele (Relato de Léa. Destaque nosso)

Fica claro nos discursos que tem sido circulado, que não passam de termos de compromissos do governo com a questão da inclusão social e educacional, com o intuito de atender os princípios legais instituídos na Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes da Educação Básica de 1996 e entre outros documentos. Quando se refere ao modelo educacional inclusivo, que ele seja o sinônimo de uma escola significativa e não apenas o fato de "estar" no mesmo espaço. Em relação aos surdos, a lei garante o direito à educação, preferencialmente, na escola regular. Mas, que esse direito seja de uma educação plena e significativa, respeitando as suas particularidades linguísticas e culturais dos surdos. E isso tem acontecido??? Infelizmente, a escola tem pautado suas práticas pedagógicas em modelos teórico-metodológicos, que não respeita às diferenças, além de uma visão linear e estática do processo educacional e da aprendizagem significativa do aluno. Essa escola, que não valoriza nas suas práticas escolares o contexto sociocultural

de seus alunos, sua história de vida, suas experiências e suas singularidades, contribui com a ideologia dominante à concepção de padronização e homogeneização do processo de ensino. Em se tratando, do modelo educacional para surdos é uma situação agravante, pois a maioria das escolas tem uma visão clínica da surdez com práticas de uma pedagogia corretiva, que desconsidera os aspectos linguísticos dos surdos. E o acesso ao conhecimento escolar não acontece, pois não há uma comunicação efetiva. Pouco importa à presença do aluno surdo, se a escola ignora sua construção histórica, cultural, social, identitária e linguística. Nesse contexto, o surdo é obrigado a acompanhar, a integrar/incluir, a participar de um ambiente sem significado, sem entendimento e sem motivação para sua aprendizagem. Mediante a esse cenário é atribuído ao surdo à dificuldade de aprendizagem e o seu fracasso escolar, o que julgo ser cruel (Relato de Ruth. Destaque nosso)

Inicialmente, é importante destacar que para José, Léa e Ruth a inclusão educacional para as pessoas surdas está muito vinculada ao disposto na legislação, no papel, não se traduzindo em realidade. Léa, parece em seu relato indicar que existe um grande caminhar a ser feito no tocante ao reconhecimento real do direito linguístico e pedagógico para se garantir as condições de aprendizagem via garantia das condições para que os estudantes surdos realizarem uma “leitura de mundo” e com isto aprendem. Entretanto, José e Ruth, aprofundam esta questão quando apresentam os fatos de forma mais direta e incisiva. Por exemplo, chamam a atenção para aspectos, a nosso ver, de extrema relevância tais como:

- a) **a necessidade de substituição de modelos segregacionista e da existência nas escolas de questões relacionadas acessibilidade atitudinal e pedagógica**, o que leva a presença de atitudes discriminatórias pelos profissionais, que nos processos de ensino e aprendizagem, inclusive avaliativos, em decorrência da ausência de formação adequada acabam sendo reproduzidas inúmeras barreiras<sup>21</sup> para a aprendizagem, conforme

---

<sup>21</sup> Lei 13.146/2015 define IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

demonstra José em seu relato “ (...) os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem (...). José ainda chama atenção para a necessidade de se romper com as” (...) concepções ideológicas quanto à organização educacional e escolar” que na prática ainda continuam iguais as existentes antes da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional as quais modificação a compreensão da educação, que não pode mais ser entendida enquanto ação extensiva a grupos privilegiados, mas é um direito de todos. Desta forma, as perspectivas de ensino e aprendizagem precisam ser retomadas e redirecionadas;

- b) **educação inclusiva requer formação adequada dos profissionais que atuam na escola.** Desta forma, não basta modificar a legislação, mas há necessidade de se investir na qualificação dos profissionais que lá atuam para que a forma de compreender e se relacionar com as diferentes dimensões do processo de ensino e de aprendizagem sejam recompostos, conforme pode ser percebido nos relatos de José e Ruth:

*(...) a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e redesenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino, trouxe para os surdos a inversão da vida comunicativa: incluir para excluir do processo educacional (Relato de José).*

*(...) a escola tem pautado suas práticas pedagógicas em modelos teórico-metodológicos, que não respeita às diferenças, além de uma visão linear e estática do processo educacional e da aprendizagem significativa do aluno. Essa escola, que não valoriza nas suas práticas escolares o contexto sociocultural de seus alunos, sua história de vida, suas experiências e suas singularidades, contribui com a ideologia dominante à concepção de padronização e homogeneização do processo de ensino (Relato de Ruth)*

- c) **Reconhecimento ao direito linguístico da população surda brasileira.** Neste aspecto se destaca que o reconhecimento linguístico do surdo ocorrido desde 2002, pela Lei 10.436/02, reafirmado pelo Decreto 5.626/05, de ser escolarizado tendo a língua de sinais como meio de comunicação e expressão e utilizando a língua portuguesa escrita como segunda língua, continua sendo esquecido pelos profissionais da escola, ao inserir o estudante surdo na mesma e solicitar-lhe constantemente que aprenda sem que nada de fato tenha sido substancialmente modificado para atender suas necessidades específicas de comunicação e aprendizagem. Houve em muitos casos a inserção do interprete de Libras, no entanto somente esta modificação não garante a ampliação real das condições de ensino, pois o interprete apenas faz a comunicação chegar até o aluno, mas as práticas pedagógicas e de interação entre professor e aluno garantem o restante do processo. Sem estas preocupações e modificações acarreta o que José e Ruth estão chamando a atenção em seus relatos. Esta situação evidencia ainda que o modelo de integração não foi superado, pois na inclusão a escola e/ou a instituição é que se prepara para receber e atende o estudante em todas as suas demandas, não sendo o mesmo responsável por estas adequações. Na situação dos estudante surdos, esta situação ainda é uma constante, pois na escola a Libras não é uma realidade e a modificação nas práticas pedagógicas por sua vez, não ocorreram, conforme demonstrados pelos estudos citados neste texto, entre outros, logo as preocupações de José e Ruth parecem ter sentido e procedência: (...) O que nos resta a pensar com tais declarações é que os alunos surdos (que antes eram excluídos) estão agora *sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes* (...)” ( Relato de José) (...) o surdo é obrigado a acompanhar, a integrar/incluir, a participar de um ambiente sem significado, sem entendimento e sem motivação para sua aprendizagem (...) Mediante a esse cenário é atribuído ao surdo à dificuldade de aprendizagem e o seu fracasso escolar, o que julgo ser cruel (Relato de Ruth);
- d) **Sentidos da educação inclusiva.** A educação inclusiva ultrapassa ao direito ao acesso à escola. Para que de fato esta se consolide é preciso que haja uma modificação na perspectiva dos profissionais que lá atuam no sentido de compreensão do outro. A alteridade, a flexibilização<sup>22</sup> e a acessibilidade<sup>23</sup> precisam

---

<sup>22</sup>Definida na Lei 13.146/05, art. 3º, inciso VI como “adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2015, p. 2).

incorporar a vida da instituição, não apenas compor o seu Projeto Político Pedagógico, mas estar presente na ação e atitude pedagógica realizada na escola, conforme José e Ruth expressam em seus relatos. Ruth ainda destaca a necessidade de se superar o vínculo e/ou ranço da visão clínica que historicamente compõe o universo da educação especial e que foi assumido pela educação em geral, muito em decorrência de uma visão de deficiência enquanto doença, que precisa ser tratada e superada.

*(...) Quando se refere ao modelo educacional inclusivo, que ele seja o sinônimo de uma escola significativa e não apenas o fato de "estar" no mesmo espaço. Esse direito seja de uma educação plena e significativa, respeitando as suas particularidades linguísticas e culturais dos surdos (Relato de José)*

*(...)pois a maioria das escolas tem uma visão clínica da surdez com práticas de uma pedagogia corretiva, que desconsidera os aspectos linguísticos dos surdos. E o acesso ao conhecimento escolar não acontece, pois não há uma comunicação efetiva. Pouco importa à presença do aluno surdo, se a escola ignora sua construção histórica, cultural, social, identitária e linguística (Relato de Ruth. Destaque nosso).*

Diante deste contexto, se destaca a necessidade das instituições e o movimento surdo conseguir encontrar formas de superar a visibilidade apenas comunicativa que ficou em evidência, mas pouco foi exercida no tocante aos processos de ensino e aprendizagem.

Foi perguntado ainda, para os sujeitos do estudo, eles pensam que deveria acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade. São unanimes em reconhecer que o processo de inclusão educacional das pessoas surdas na escola comum/regular ainda se encontra em fase inicial, estando mais focado na questão do uso da Libras, conforme pode ser visto nos relatos abaixo:

A integração do aluno surdo em classe comum não acontece como num passe de mágica. É uma conquista que tem que ser feita com muito estudo, trabalho e dedicação de todas as pessoas envolvidas no processo: aluno surdo, família, professores, alunos ouvintes, demais elementos da escola, etc. (Relato de José. Destaque nosso)

A partir do bilinguismo, passa-se a aceitar o aluno como ele é, com apoio ao ensino da LIBRAS e da Escrita em Língua Portuguesa aos alunos surdos, bem como com a utilização de recursos audiovisuais durante às aulas. Mas passa a possuir uma língua própria que

---

<sup>23</sup>Definida na Lei 13.146/05, art. 3º, inciso I como

contribui para a construção de sua identidade e, consequentemente, sua cultura (Relato de Ana)

O processo de escolarização do estudante surdo *ainda tem um caminho longo a percorrer por falta de uma vontade política consciente na preparação estrutural do espaço físico, pessoal para atender estas metodologias da Língua de Sinais* (Relato de Alice. Destaque nosso)

Uma das coisas é a escola ter interprete na sala de aula e oferecer também aos estudantes surdos o ensino de Libras (Relato de Eva)

Uma escolarização que prioriza a Língua de Sinais na compreensão de mundo levando a dar sentido às coisas que estão sendo transmitidas naturalmente pelo mundo sonoro, mas também, uma escolarização que trabalhe a Língua Portuguesa na modalidade escrita, abolindo o discurso da obrigatoriedade da oralização (Relato de Léa);

A escolarização do aluno surdo deve pautar-se *nos direitos de igualdade ao acesso e à permanência, respeitando à sua singularidade linguística*. O reconhecimento desses direitos linguísticos deve ser garantido o acesso: na aquisição da linguagem; a língua como meio e fim das interações sociais, culturais, científicas e políticas; a língua como parte constituinte do sujeito e de suas significações sociais; a língua como instrumento formal de ensino da língua nativa e a língua portuguesa como segunda língua. Uma proposta educacional para surdos, não se restringe, apenas as implicações linguísticas. Pensando num contexto escolar regular que a língua oficial é o português, surgem alguns questionamentos, tais como: como garantir à aquisição da linguagem na língua de sinais? Quem serão os interlocutores dos surdos? E os conhecimentos escolares na libras ou na língua oficial? E à aquisição da escrita da língua de sinais na alfabetização? E o aprendizado da segunda língua – a língua portuguesa? E o intérprete resolverá o problema da comunicação e do aprendizado do aluno surdo? São tantas perguntas e que parece não existir respostas (Relato de Ruth).

Chama atenção para o fato de ser colocado por Eva a necessidade eminente de intérpretes de Libras em sala de aula. Esta visão é comum entre as pessoas que entendem que em uma escola inclusiva para surdos basta a inserção do interprete de Libras e todo o processo está garantido. Conforme discutido anteriormente neste texto, é apenas uma das demandas, sendo prioritário a formação do professor que irá escolarizar este estudante, pois o interprete apenas media a comunicação, quem tem a responsabilidade pelo ensino e a aprendizagem é o professor.

Neste sentido, os demais sujeitos da pesquisa ainda chamam atenção para a necessidade de se criar identidade das pessoas surdas com os objetos do conhecimento expressos no currículo, há necessidade de convivência com outros pares de surdos, da mesma idade e de outras, para a percepção e identificação

pessoal com os traços culturais deste grupo de pessoas. Neste aspecto Ruth é mais enfática, quando realiza alguns questionamentos que precisam ser considerados em uma proposta de educação de surdos:

(...) como garantir à aquisição da linguagem na língua de sinais? Quem serão os interlocutores dos surdos? E os conhecimentos escolares na libras ou na língua oficial? E à aquisição da escrita da língua de sinais na alfabetização? E o aprendizado da segunda língua – a língua portuguesa? E o intérprete resolverá o problema da comunicação e do aprendizado do aluno surdo? São tantas perguntas e que parece não existir respostas (Relato de Ruth).

Diante destas questões se explicita que ainda há um grande caminho a ser percorrido, pois, é preciso que haja interlocutores nos espaços escolares com os estudantes surdos, bem como, legalmente estes possuem o direito à uma educação bilíngue.

Na sequência, diante do apresentado, foram indagados sobre quais os principais problemas que eles percebiam na educação de surdos no Brasil na atualidade. Foram destacados problemas de diferentes ordens:

- a) Pedagógicos.** No campo pedagógico estão aqueles relacionados aos procedimentos utilizados pelos docentes no exercício de sua atividade na sala de aula nos processos de ensino e aprendizagem, inclusivo quanto ao uso a Libras nos espaços escolares como recurso didático/pedagógico;
- b) Linguísticos.** Neste campo estão aqueles relacionados ao uso e domínio da Libras nos espaços educacionais enquanto recurso comunicativo.
- c) Estruturais.** Neste campo se alocam as questões relacionadas aos recursos humanos e materiais para a realização do processo de escolarização.

Conforme pode ser observado nos relatos abaixo:

Os principais problemas da aprendizagem estão na sistematização do saber, quando do ingresso da criança no sistema de ensino, o surdo é obrigado a utilizar-se da Língua Portuguesa, um sistema linguístico que, geralmente, não domina ou domina precariamente, embora um desempenho razoável na compreensão e expressão desse idioma possibilite o acesso a níveis mais elevados de escolaridade. Isto leva a deduzir que a oferta de oportunidade educacional sempre favorece a melhoria do desempenho do instrumental linguístico dos surdos sendo imprescindível para a evolução acadêmica dessas pessoas (Relato de José).

No cotidiano escolar, os alunos não conseguem aprender porque a *privação linguística do surdo* torna-se uma barreira para os professores. Há necessidade de um olhar diferente para a educação

de surdos, talvez a partir de políticas efetivas, iniciando com uma escola para surdos. Não uma escola de ouvintes que também recebe surdos, mas uma escola especial sem nenhuma conotação da que conhecemos como especial, mas local de valorização da cultura surda, permitindo aos surdos *o ambiente linguístico* necessário para que desabrochem suas potencialidades linguísticas e comunicativas. Onde possam assumir suas identidades, sem que os ouvintes usurpem seus papéis, administrando-os. Maior de todos acreditam que está na *formação dos professores* que não está preparado ou falta de conhecimento de como trabalhar com aluno surdo com uma língua diferente e não um deficiente (Relato de Ana. Destaque nosso)

Falta de pessoal preparado para dar um atendimento de qualidade, falta de apoio político e omissão dos órgãos a educação verdadeira que os surdos querem: Escola Bilíngue (Relato de Alice).

Acho que as pessoas surdas aprendem da mesma forma que os ouvintes, pois não apresentam nenhum problema cognitivo. Os problemas que vejo é *que não é dado a eles as condições que precisam para aprender*. Temos muitas escolas que *não tem intérpretes, não são oferecidos cursos de Libras, nem para o aluno e nem para o professor*. Ainda atualmente encontramos pais que não querem que o filho surdo aprende Libras (Relato de Eva. Destaque nosso)

Os principais problemas na Rede Regular de Ensino atualmente é insistir no ensino padrão, cujo público é no modelo ouvintista, além de ignorar o sujeito enquanto sujeito histórico, membro de uma minoria linguística (Relato de Léa)

O maior problema *são as representações dominantes, hegêmônicas e "ouvintistas"*, em relação aos surdos, a surdez, a língua de sinais e os aspectos culturais e identitários. Este termo, "ouvintismo" foi utilizado pelo Skliar, significando as representações ouvintes, em que os surdos são obrigados a olhar e narrar como se fossem ouvintes, reafirmando a concepção clínico-terapêutica da surdez, quando são vistos como "deficientes", culminando numa pedagogia corretiva. Atualmente, os surdos estão inseridos na escola regular e enfrentando sérios problemas, tais como: *professores despreparados e que desconhecem os seus aspectos históricos, culturais, sociais e linguísticos; a questão da aquisição da linguagem - a língua de sinais; o não acesso ao conhecimento na sua língua natural; a escassez e/ou inexistência do atendimento educacional especializado eficaz e que supra as suas dificuldades; inflexibilidade na correção da língua portuguesa - a segunda língua; falta de intérpretes de língua de sinais; práticas pedagógicas hegêmônicas; ambiente monolíngue; falta de interlocutores para a sua interação social; inexistência de uma pedagogia visual e, por último, o maior desafio da educação de surdos é buscar uma estratégia de ensino eficiente, para à aquisição da língua portuguesa como sua segunda língua - proficiente*. Acredito que, quando o surdo dominar a escrita da língua portuguesa, o problema da sua educação estará praticamente resolvido (Relato de Ruth).

Os problemas destacados em seus três campos, são articulados entre si, pois, os pedagógicos e linguísticos dependem dos estruturais, e vice-versa. Na realidade a mudanças na realidade e a busca pela superação dos problemas apresentados esta articulado com a inserção da comunidade surda e de demais profissionais ouvinte envolvidos com a questão, continuarem trabalhando para formar profissionais da educação aptos para atuar em ambientes escolares inclusivos e, no caso dos estudantes surdos, bilíngues.

Neste caso, há que se estabelecer ações para além da simples inserção de uma disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura, mas o compromisso em de fato formar profissionais bilíngues em condições de ensinar a todos. Um professor licenciado em Letras, precisa saber Libras e de processos de ensino para pessoas surdas para se comunicar e pensar o seu fazer pedagógico coerente e acessível a este grupo de aprendizes. Ainda, precisa saber sobre o ensino de português como segunda língua, para ensinar língua portuguesa para estes estudantes, aliás um dos grandes nós do processo educacional deste grupo de pessoas, lembrado por Ruth.

Diante da legislação existente e apresentada é difícil compreendermos como no caso da UFU existir dois cursos de Letras, um que habilita o professor de Língua portuguesa para atuar em processos de escolarização inclusivos pois este é o paradigma educacional oficial do país, que possui em sua formação apenas 60 horas de Libras, e outro, que habilita o mesmo profissional, para atuar no mesmo sistema de ensino, porém com domínio em Libras.

No futuro qualquer um dos profissionais poderá atuar no sistema público e particular de ensino e escolarizar estudantes surdos. Qual deles terá maiores condições de contribuir com a escolarização destes estudantes? Pelas condições de formação, apostaria se no segundo. Mas o que justifica a existência destes dois vieses formativos? Arrisca-se opinar que se trata da ausência do entendimento do compromisso com a formação de profissionais da educação aptos a atuar em um sistema de educação inclusivo, com a percepção meritocrática abolida de suas perspectivas. Esta situação indica para o fato de que a UFU está ignorando as mudanças legais instituídas e continua formando profissionais aptos para atuar em sistemas de ensino organizados sobre outra ótica, pelo menos no campo legal.

Por sua vez, este problema não se encontra apenas no Curso de Letras, mas ainda no de Pedagogia, que forma os professores e profissionais que irão atuar na área pedagógica da educação básica. Na educação infantil e anos iniciais da

educação básica, se requer um professor com condições de mediar o desenvolvimento infantil. Como fazer isso se não há comunicação com seus alunos? Se não possuem um conhecimento mais aprofundado sobre o ensino em Libras e com uso de recursos didáticos/pedagógicos acessíveis. Há necessidade de ter um curso de pedagogia bilíngue, ou todos os cursos de pedagogia do país devesse o ser? Considerando que a legislação garante à população surda o direito em ser escolarizado em um ambiente bilíngue, conforme explicitado neste estudo.

Portanto, os problemas apresentados, não são relevantes apenas para a comunidade surda e para o movimento surdo continuar se organizando e reivindicado que sejam criadas condições que tragam a sua superação, mas representam indicativos para as IES públicas formadoras de professores repensarem seus cursos de Licenciatura.

### **3.2.3 Educação de surdos no Brasil: conquistas e desafios.**

Nesta variável, buscou-se trazer as discussões relativas à educação dos surdos no Brasil, destacando as conquistas e os desafios ainda existentes neste período demarca no estudo, qual seja de 2002 a 2014.

A compreensão dos sujeitos do estudo referente a esta variável foi levantada por meio de duas questões. Inicialmente se indagou aos sujeitos do estudo quais as principais mudanças que eles percebem no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos. Foram unanimes em reconhecer que houveram muitos avanços, tais como:

- a) a inserção da educação bilíngue na legislação nacional;
- b) o reconhecimento da Libras como forma de expressão e comunicação natural das pessoas surdas do país;
- c) a inserção da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura no país;
- d) criação de cursos de formação de professores, prioritariamente, surdos para o ensino de Libras nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino ( Curso Letras Libras);
- e) criação no quadro de docentes das IES públicas de professores de Libras;

- f) Inserção no quadro de docentes e técnicos administrativos das IES públicas, por meio de concurso público, de professores surdos e intérpretes de Libras;
- g) acesso de estudantes surdos nos cursos de graduação, em diferentes cursos;
- h) acesso de estudantes surdos aos programas de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado
- i) desenvolvimento da Libras como língua viva, logo, o surgimento de novos vocabulários, organização de sua gramática e funcionalidades;
- j) formação de professores e intérpretes de Libras em nível superior;
- k) reconhecimento do profissional Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais;
- l) graduação em Pedagogia Bilíngue;
- m) graduação em Tradução e Interpretação de Libras;
- n) oferta de cursos de formação de professores da educação básica, na modalidade de educação à distância e presencial;
- o) Oferta de cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, com temáticas voltadas para educação de surdos;
- p) existência de publicações de livros resultantes de pesquisas, dissertações e teses;
- q) fóruns de debates e discussões com militâncias surdas por todo o país e tantos outros, entre outras.

O Bilinguismo tem sido muito discutido na área da surdez devido à inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares assim como as políticas públicas desenvolvidas no Brasil nos últimos 10 anos. Lacerda (1998) defende que o Bilinguismo na área da surdez propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no trabalho educacional, propondo que sejam ensinadas duas línguas à criança surda: a língua de sinais por ser sua língua natural e a língua oficial do país (no caso do Brasil, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais e o Português). O Decreto de Lei 5.626 sancionado em 22 de dezembro de 2005 exige que todas as instituições de educação no Brasil (básica e superior) devem ter instrutores e profissionais de Libras (Língua Brasileira de Sinais) em seu quadro de magistério. Essa medida impulsionou e exigiu a criação do curso de Letras – Libras em várias instituições de ensino superior brasileiras. Tanto o decreto quanto os cursos que surgiram em todo o país é uma tentativa de atender às demandas de inclusão de surdos na educação e também o ingresso deles em outros cursos, principalmente Pedagogia e nas Licenciaturas (Relato de José).

Novos caminhos começaram a ser trilhados, na história da educação dos surdos no Brasil, como resultado das lutas e da defesa dos surdos em prol do direito de aprender em sua língua natural, a língua de sinais. Essa reivindicação ampliou- -se com o reconhecimento e a oficialização da Libras como meio de comunicação e de expressão dos surdos brasileiros. A disciplina de Libras para os cursos no ensino superior precisa ser oferecida aos alunos que precisam ser motivados a participar dessa disciplina com o intuito de aprender e de poder aplicar na sua *práxis*. Além da disciplina de Libras, também é necessário às licenciaturas uma orientação metodológica para o ensino a alunos surdos, de modo a mostrar a necessidade dessa construção pedagógica visual no ensino. Aumento de alunos surdos ingressando no ensino superior e tendo sua formação acadêmica atuando nas universidades federais (Relato de Ana).

Com a oficialização da Libras e o Decreto, os surdos tiveram mudanças conquistadas na educação, como a criação da Licenciatura em LETRAS/LIBRAS, Pedagogia Bilíngue e AEE no Ensino Superior, formando muitos para docentes em Universidades Federais. Oportunizou muitos surdos a serem mestres e doutores da educação, afirmando sua identidade, sua cultura e mostrando riqueza da Língua de Sinais quebrando principalmente a barreira de comunicação. A presença surda está fortalecendo cada vez mais para uma educação que querem (Relato de Alice).

Considero que houve grandes mudanças. Ainda não chegamos no ponto que gostaríamos. Temos um longo caminho a percorrer, mas várias conquistas já foram alcançadas. Por exemplo: Há dez anos não pensava que íamos ter professores surdos na universidade (Relato de Eva).

Oficialização da Libras; \* Difusão da Libras e a utilização dela em diferentes contextos; \* Inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória, nos cursos de formação de professores; \* Formação de professores e tradutores/intérpretes de Libras a nível médio e superior; \* Reconhecimento do profissional Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais. (Relato de Léa)

Nesses últimos dez anos, houveram muitas mudanças significativas, que impulsionou a educação de surdos, tais como: O reconhecimento e à legalização da língua brasileira de sinais - Lei Federal nº10.436/2002, Decreto Federal nº5626/2005; Formação de Professores de Libras e Tradutores/Intérpretes de Libras; concursos públicos nas universidades federais para Professores de Libras e Tradutores/Intérpretes de Libras; aumento significativo no nível de escolaridade dos surdos, seja ela: na educação básica, no ensino superior e na carreira acadêmica; oferta da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores; Curso de Licenciatura em Letras/Libras; Graduação em Pedagogia Bilíngue; Graduação em Tradução e Interpretação de Libras; oferta de cursos de formação de professores da educação básica, na modalidade de educação à distância e presencial; cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, com temáticas voltadas para educação de surdos; documentos/legislações nacionais e internacionais: movimento político dos surdos em favor à sua cultura e educação bilíngue;

publicações/dissertações/teses; fóruns de debates e discussões com militâncias surdas por todo o país e tantos outros. Atualmente, as discussões acaloradas têm sido para a implementação e implantação da educação bilíngue (Relato de Ruth)

Destaca-se que foram desenvolvidas 16 ações significativas no campo da educação de pessoas surdas nos últimos dez anos. Destaca-se que não foram destacadas a criação de materiais acessíveis em Libras, a criação dos Núcleos de formação de profissionais da educação na área da Surdez (NAS) em diferentes entes federados, etc.

Neste processo, entretanto, há que se ressaltar que com a aprovação da lei 10.436/02 e do Decreto de Libras em 2005, o movimento surdo acabou ficando por um tempo adormecido, por acreditar que suas lutas haviam sido incorporadas no campo legal, logo estariam sendo acolhida e cumprida na sociedade. Porém, com o passar do tempo se compreendeu que se continuassem esperando a situação não se modificaria, fator este que fez ressurgir em 2011 a força da organização social e política do mesmo.

Durante quase uma década se acreditou que a Libras seria a segunda língua oficial do país, no entanto, ela foi apenas reconhecida oficialmente como forma de expressão e comunicação das pessoas surdas e não oficializada como segunda língua da nação brasileira que continua sendo monolíngue, tendo apenas o Português como língua oficial. Esta situação de certa forma, fez a comunidade surda nacional a sentir-se traída, pois nesta década não foi aprovado nenhuma emenda constitucional que tornasse real seus desejos de ter a Libras como língua oficial do país.

Há ainda que se destacar a luta pela construção e efetivação de uma educação bilíngue apresentada por Ruth como meta a ser perseguida pela comunidade surda. Esta, sem dúvida, será uma longa caminhada que precisa ser assumida por pesquisadores da área juntamente com a comunidade surda do país.

Por fim, pediu-se para que eles caracterizassem uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?

Ana não responde e José ficou preso em destacar o que precisaria ter em uma escola que fosse adequada à escolarização das pessoas surdas, demarcado a relevância da proposta bilíngue na escola, da formação de professores bilíngues e na necessidade de se investir em pesquisas que produzam conhecimentos na área.

O Brasil ainda necessita de estrutura para que o Bilinguismo seja efetivado. Como realidade, pode-se constatar por meio da literatura analisada que ainda faltam profissionais bilíngues nas escolas, a real aceitação da proposta bilíngue nas escolas inclusivas e a contratação de mais intérpretes de LIBRAS nas escolas para o apoio de necessidades aos alunos surdos. Os professores desconhecem a LIBRAS e não possuem muita experiência na educação de crianças surdas. É muito importante investir na divulgação de mais informações, investigações e conhecimento sobre a surdez, pois os surdos vêm lutando para conquistar seus direitos sociais e quebrar as barreiras existentes, muitas vezes construídas pelo preconceito. Os surdos acreditam que através de um ensino que atenda às suas necessidades linguísticas e culturais eles poderão incluir-se com ouvintes (Relato de José).

Alice, Eva, Léa e Ruth buscaram elencar práticas pedagógicas, formativas e estruturais que a instituição precisaria possuir. A questão do modelo educacional a ser assumido para a escolarização das pessoas surdas os cinco são unâimes em indicar a proposta bilíngue, reconhecida legalmente, como a mais adequada para responder as necessidades deste grupo de aprendizes.

Alice ainda chama atenção para que esta escola seja referência para as gerações futuras no sentido de valorizar e reconhecer as identidades diferentes. Enquanto Eva se preocupa com a qualificação dos profissionais intérpretes de Libras e com a eliminação do preconceito e da discriminação na escola, aliás fator também lembrado por Léa.

A escola para surdos tem que ser BILINGUE, mas antes disso tem que a prepara-las para receber os surdos com identidades diferentes, e serem modelos para as gerações futuras (Relato de Alice).

Uma escola desprendida do modelo de ensino próprio para ouvintes, como também aquela em que toda a comunidade escolar tenha conhecimento da diferença e não ficar preso ao termo deficiente (Relato Léa).

Uma escola, onde todos, professores, diretores, coordenadores, enfim toda a comunidade escolar tivesse atitudes de aceitar todos os alunos com deficiência ou não sem discriminação, sem preconceito, onde a inclusão pudesse acontecer de verdade. Outro ponto importante, como já disse seria os professores e alunos saberem libras. Além disso, é muito importante a escola ter bons intérpretes (Relato de Eva).

Já passou do tempo de reconhecer a língua de sinais, a escrita da língua de sinais, a educação bilíngue, a riqueza cultural que a comunidade surda traz com suas experiências sociais, históricas, culturais, linguísticas e científicas. Se não somos competentes na língua usada pela comunidade surda e desconhecemos a riqueza cultural que pode ser produzida de forma Surda, precisamos buscar

esse conhecimento ou optar por outra carreira profissional. A educação de surdos não pode mais continuar refém da falta de conhecimento dos profissionais que estão envolvidos na educação de surdos e, isso é inadmissível. Temos muito a fazer no processo de escolarização, bem como, na alfabetização e no ensino da língua de sinais para garantir a aquisição da leitura e escrita das crianças surdas, além, da aquisição da segunda língua - o português escrito. A caracterização, se daria de duas formas: *Na educação Infantil 0 - 5 anos e nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental - I*, deveria ser em um espaço escolar para surdos e/ou salas específicas para surdos, em que a aquisição da linguagem - a língua de sinais, seja adquirida naturalmente entre os seus pares e mediadas pelo Professor Surdo e/ ou Professor Bilíngue, mas defendo o profissional surdo. E que seja, desde a tenra idade, o contato com a língua de sinais e o adulto surdo, para a constituição da sua identidade surda. *É imprescindível, que à aquisição da língua de sinais, ocorra na educação infantil.* A partir do ingresso no Ensino Fundamental I, que o processo de alfabetização ocorra na língua de sinais e na escrita dessa língua, para que a criança faça uma relação da língua em uso com a formulação de hipóteses e, consequentemente, ser alfabetizada. É necessário que, *o professor surdo ou bilíngue utilize objetivos pedagógicos claros nas atividades e uma pedagogia visual, no intuito de promover esse processo de leitura e escrita.* Considerando que, a criança surda já esteja alfabetizada na língua de sinais, deve-se iniciar à aquisição da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, como uma metodologia específica e um profissional bilíngue e/ou surdo. E nos anos subsequentes da trajetória escolar e acadêmica, o surdo com o domínio pleno da sua língua natural e da segunda língua, garantirá uma autonomia intelectual e social. Isso, não significa que a mediação da comunicação deixa de existir. Pois, ela é uma garantia legal de acessibilidade ao surdo, em qualquer espaço social e educacional. Apesar que, no contexto educacional eu defendo o professor bilíngue e, julgo, que o Tradutor/Intérprete de Libras não seja o melhor modelo para a educação de surdos. A escola adequada para o processo de escolarização dos surdos, seja ela regular, especial, escola ou classe bilíngue, em que o surdo se sinta FELIZ, sujeito de aprendizagem, biológico e que seja respeitado na sua singularidade linguística e identitária (Relato de Ruth).

Ruth, por sua vez, buscou destacar que uma escola bilíngue, no caso da educação de surdos, não é aquela que utiliza duas línguas no seu interior, mas também aquela que busca valorizar e reconhecer “(...) a riqueza cultural que a comunidade surda traz com suas experiências sociais, históricas, culturais, linguísticas e científicas” (Relato de Ruth), princípios basilares de uma educação bilíngue.

Ruth ainda é mais enfática em suas ponderações, deixa claro que não é mais possível ficar imerso em discussões, na sua percepção já superadas, como é o reconhecimento da Libras como forma de expressão e comunicação das pessoas

surdas. Foca a necessidade de se utilizar em seu interior procedimentos pedagógicos visuais e de ensino apropriados desde a educação infantil. Para tanto, demarca que o ensino da língua de sinais precisa acontecer desde a educação infantil, sendo para tanto necessário o convívio com pares surdos e professores bilíngues.

Ousa, nas suas sugestões quando propõe a alfabetização em Libras, na modalidade escrita, antes da alfabetização em língua portuguesa como segunda língua, despertando para um fator ainda em discussão por profissionais da área, que aliás gera controvérsias. A comunidade surda por sua vez, não questiona esta possibilidade, pelo contrário, a vê com muito bons olhos. O reconhecimento e a valorização do registro escrito em Libras, significa a sua autonomia acadêmico científica, pois, no caso do surdo brasileiro, o acesso ao conhecimento por meio da língua portuguesa é um grande desafio e limitador das suas condições de desenvolvimento intelectual.

Ruth ainda, aborda outro fator relevante que é o fato da necessidade de formação de professor bilíngue, pois não cabe ao interprete ensinar. Seria possível o ensino sem a comunicação, a inter-relação entre professor e aluno? A figura do interprete qualificado é uma demanda, principalmente para a educação superior, que não há evidencia de se agrupar um quantitativo de surdos suficientes para a organização de turmas bilíngues, no entanto, isso não isenta a necessidade de o professor conhecer um pouco das demandas peculiares das pessoas surdas e ter o mínimo de conhecimento em Libras.

Portanto, é possível destacar que os sujeitos da pesquisa conseguiram apresentar um conjunto significativo de ações desencadeadas na última década no tocante a construção de instrumentos legais e práticas desenvolvidas como resultantes da luta organizada pelo movimento surdo nacional, bem como os desafios que se colocam no horizonte educacional do país.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] mesmo que governos estaduais e municipais não concordem, os surdos devem assumir suas escolhas e ter o controle da situação, mantendo pressão política e exercendo permanentemente o ativismo. Para ele, essas práticas têm como efeito o empoderamento dos surdos pelos surdos (PRESTES, 2014, p.32)

A epígrafe acima, demarca o caráter emancipatório e autônomo que a comunidade surda brasileira organizada socialmente busca traçar no decorrer de suas ações. Há neste movimento um duplo poder exercido concomitantemente, pois ao mesmo tempo as ações desenvolvidas pelo Movimento Surdo o fortalece enquanto coletivo organizado, empoderando-os na luta desejada, também oferece visibilidade social ao mesmo. Este poder estende-se a todos que participam do grupo de forma individual atuando de forma positiva em sua identificação com a comunidade surda e com as suas potencialidades individuais.

Diante desta realidade, este estudo apresentou como objetivo geral compreender as contribuições do movimento socialmente organizado da comunidade surda brasileira na construção das políticas educacionais para surdos de 2002 a 2014. Para tanto foi realizado um estudo qualitativo exploratório, no qual se realizou um estudo teórico e documental buscando compreender as relações existentes entre denominado Movimento Surdo e o estabelecimento de políticas educacionais para a escolarização de estudantes surdos no referido período recortado para o estudo. Para finalizar o estudo, visando verificar se há visibilidade nas ações do Movimento surdo foi realizado um estudo empírico envolvendo professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Assim, o primeiro objetivo específico pretendeu identificar e analisar, no período correspondente a 2002 a 2014 como os movimentos socialmente organizados pela comunidade surda brasileira (Movimento Surdo) influenciaram a educação de pessoas surda no Brasil.

O estudo evidenciou que o INES ocupou um espaço extremamente importante na sua história, pois, não funcionou e não funciona na atualidade apenas um espaço destinado à escolarização deste grupo de pessoas, mas tem papel exercido um papel político e cultural relevante no desenvolvimento da história das

pessoas surdas, mantendo viva a língua de sinais e a possibilidade de agrupamento de pessoas surdas em um único espaço formativo. Isto pois, muitos surdos egressos do INES, estiveram à frente do grande movimento para o reconhecimento, uso e difusão da língua brasileira de sinais, bem como do uso de novas abordagens para a educação dos surdos. Assim, foi evidenciado o crescimento no Brasil do **Movimento Surdo** e, consequentemente, o mês de setembro é escolhido como referência, denominado de - **Setembro Azul**.

Como resultado destas lutas, essas grandes transformações educacionais e atitudinais no Instituto culminaram na criação de um instituto superior bilíngue de educação, que alterou a estrutura regimental do INES em 2011.

Percebeu-se ao longo deste estudo como o INES e a Feneis se tornaram importantes espaços de debates e embates no processo que culminou no reconhecimento linguístico e cultural da comunidade surda brasileira, bem como, as contribuições que esses movimentos representaram na construção das políticas educacionais de educação de surdos no Brasil de hoje.

Foi ainda evidenciado que o Movimento Surdo vem ganhando novas dimensões, com mobilizações sistemáticas e bem mais articuladas, como as que ocorrem em todo o território nacional nos últimos anos. Reconhecendo inclusive os desdobramentos atuais de suas reivindicações nas políticas de educação de surdos no Brasil evidenciando o poder político do Movimento Surdo e sua importância social para comunidade surda, construído coletivamente tendo como norte a existência de desafio da categoria: a organização e a garantia de direitos políticos e sociais essenciais ao desenvolvimento educacional e social das pessoas surdas.

As atuais conjunturas das políticas de educação de surdos no Brasil mostram que o Movimento Surdo conquistou grandes avanços e que está caminhando rumo a conquistas essenciais para o fortalecimento dos direitos das pessoas surdas no país. No entanto, a luta em defesa de suas propostas apresentadas ao Ministério da Educação não finalizou, ainda há que se construir as condições reais para o estabelecimento do país da educação bilíngue.

O segundo objetivo específico do estudo pretendeu identificar e analisar as políticas de educação de surdos no Brasil no contexto das políticas de educação inclusiva de 2002 a 2014.

O estudo evidenciou que a legislação brasileira se preocupa com a garantia do acesso, da permanência com aprendizagem e da realização do fluxo escolar

regular, entendido enquanto um direito inalienável do sujeito. Ressalta-se que, independentemente de suas condições, cabe à sociedade e a escola preparar-se para lhe garantir todas as condições de acessibilidade necessárias ao seu pleno desenvolvimento enquanto cidadão de direito. No campo político, então, inclusão trata-se do direito de todos de se desenvolver integralmente enquanto cidadãos, portanto, o acesso à escola não é um privilégio, mas um direito do qual qualquer pessoa deverá usufruir.

Foi evidenciado também que no Brasil atualmente existe uma vasta legislação educacional fundamentadas no princípio da inclusão, dentre estas se destaca, a Lei de Diretrizes e Bases nacional, lei 9394/96, a responsável por regular toda a educação no país. Esta lei incorpora os princípios da educação inclusiva e traz um capítulo inteiro dedicado à educação especial.

Destaca-se a relevância da lei de Libras 10.436/2002, regulamentada pelo decreto 5.626/2005 como uma conquista da comunidade surda brasileira, fruto das pressões políticas exercidas pelo Movimento surdo. Demarca-se como avanço o advento desta nova realidade a criação do exame de certificação nacional – Prolibras, a obrigatoriedade da inclusão da Libras no currículo dos cursos de licenciatura, a formação do profissional que atuará no ensino da língua entre outros. A lei ainda atribui ao poder público em geral a responsabilidade em apoiar o uso e a difusão da Libras, assim, o sistema educacional do país deve organizar-se para tornar real as condições de escolarização destes estudantes.

A inserção da Libras nos currículos dos cursos de Licenciatura abriu outras oportunidades para as pessoas surdas, o que também influenciou na melhoria das condições de vida de muitas pessoas surdas, que puderam conseguir um emprego, como é o caso da abertura de vagas para docentes em um componente curricular novo, que não havia um quadro de profissionais com o nível de formação requerido disponível no mercado.

Ressalta-se que para além da inserção da Libras enquanto componente de ensino, as IES públicas precisam incorporá-la nas atividades de pesquisa e extensão. São demandas que requerem profissionais pesquisadores na área, que muitas IES não possuem.

Destaca-se ainda que uma educação bilíngue para surdos, se diferencia do propósito de outras propostas de educação bilíngue existentes e implementadas no país. A discussão que envolve a educação bilíngue para estudantes surdos, defende

o direito da pessoa surda ter acesso ao conhecimento, portanto a processos pedagógicos adequados a suas necessidades, tendo a Libras como língua de instrução, comunicação e avaliação. A língua portuguesa utilizada, nestes processos, é a escrita, não demandando dos surdos condições de oralização. Também, neste contexto, é importante que haja a presença de profissionais surdos para garantir a convivência com pares usuários da mesma língua, para estimular o reconhecimento de uma identidade surda, entre os estudantes surdos. Ainda, torna-se elementar que aspectos históricos e culturais provenientes da população surda local, nacional e internacional componham o currículo, para que durante a formação acadêmica se tenha reconhecimento e fortalecimento da condição de existência de uma parcela significativa da população que é surda.

A partir dos processos de inclusão educacional surge espaço para outro profissional: o interprete de Libras. A formação de interprete em Libras será da responsabilidade da comunidade surda que por meio de suas organizações sociais, precisam assumir este papel.

A educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho são direitos que passaram a ser acessados pela população surda do país, usuária da Libras.

O Estudo ainda evidenciou que acontece o descumprimento do exposto pela Constituição Federal de 1988, pelo menos em quatro aspectos:

e) promoção do bem de todos, livres de ações preconceituosas e discriminatórias, expressas em um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV);

f) a garantia da educação como direito de todos, definida, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho;

g) igualdade de condições para o ingresso e permanecia nos processos escolares, expressa no artigo 206, inciso I, no qual se estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” , como um dos princípios para o ensino e,

h) garantia, como dever do Estado, da oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Ressalta-se ainda que o não reconhecimento institucional da Libras enquanto condição *sinequa non* para o processo de escolarização das pessoas surdas pode ser entendido como uma ação discriminatória e preconceituosa, pois de forma, indireta a considera menos importante e completa se comparada a língua portuguesa, o que impacta diretamente nas condições de escolarização do grupo de estudantes surdos usuários da Libras.

Demarca-se que no Estado de Minas Gerais, a escolarização dos alunos Surdos esteve regulamentada pelas Leis Federais:

e) nº 7.853/89, na qual se dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, institui ainda, a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências,

f) Lei 10.379/91, reconhece oficialmente, no Estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

g) decreto Federal nº 3.298 de 20 dezembro 1999, regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

h) parecer CEE nº 424/03, propõe normas para a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Ainda, foi evidenciado que a Libras foi reconhecida oficialmente, no Estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente através da Lei nº 10.379, de 10 de janeiro de 1991, dez anos antes do seu reconhecimento nacional que aconteceu em 2002.

No município e Uberlândia, o processo de escolarização de pessoas surdas aconteceu com o desenvolvimento do projeto “Ensino Alternativo” que visava atender os desafios enfrentados frente a integração que teve seu início em 1992. Em 1996, foi criado o Núcleo de Assessoria ao Ensino Alternativo, pela Lei Complementar Nº 157, de 07 de novembro de 1996 para oferecer o suporte necessário aos estudantes e professores nas escolas, neste foi previsto a presença de profissionais da área da Libras como instrutores e Intérpretes de Língua de Sinais (Libras). Em 2008 o Ensino Alternativo passou a ser denominado de Núcleo

de Atendimento a Diversidade Humana (NADH), setor responsável pela educação especial no município.

Foi possível identificar na legislação brasileira, no tocante a escolarização das pessoas surdas, a presença de conquistas resultantes da luta do Movimento surdo, tais como: aprovação da Lei 10.436/02, do decreto 5626/05, a inserção das demais leis brasileiras o direito de todos a educação.

O terceiro objetivo do estudo, foi o de compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos socialmente organizados da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

Os relatos reconhecem a importância do movimento surdo no estabelecimento de políticas educacionais para o grupo surdo. Destacam que estas mudanças tiveram grande impacto na vida destes na sociedade brasileira.

Os sujeitos foram unâimes em responder que o movimento surdo foi essencial para o reconhecimento da língua brasileira de sinais como forma de comunicação e expressão natural das pessoas surdas. Dois deles apresentam os fatos de forma mais direta e incisiva, chamam a atenção para aspectos considerados de extrema relevância tais como:

**e) a necessidade de substituição de modelos segregacionista e da existência nas escolas de questões relacionadas acessibilidade atitudinal e pedagógica**, o que leva a presença de atitudes discriminatórias pelos profissionais, que nos processos de ensino e aprendizagem, inclusive avaliativos, em decorrência da ausência de formação adequada acabam sendo reproduzidas inúmeras barreiras para a aprendizagem, que na prática ainda continuam iguais as existentes antes da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional as quais modificação a compreensão da educação, que não pode mais ser entendida enquanto ação extensiva a grupos privilegiados, mas é um direito de todos. Desta forma, as perspectivas de ensino e aprendizagem precisam ser retomadas e redirecionadas;

**f) educação inclusiva requer formação adequada dos profissionais que atuam na escola.** Desta forma, não basta modificar a legislação, mas há necessidade de se investir na qualificação dos profissionais que lá atuam para que a forma de compreender e se relacionar com as diferentes dimensões do processo de ensino e de aprendizagem sejam recompostos;

**g) Reconhecimento ao direito linguístico da população surda brasileira.**

Neste aspecto se destaca que o reconhecimento linguístico do surdo ocorrido desde 2002, pela Lei 10.436/02, reafirmado pelo Decreto 5.626/05, de ser escolarizado tendo a língua de sinais como meio de comunicação e expressão e utilizando a língua portuguesa escrita como segunda língua, continua sendo esquecido pelos profissionais da escola, ao inserir o estudante surdo na mesma e solicitar-lhe constantemente que aprenda sem que nada de fato tenha sido substancialmente modificado para atender suas necessidades específicas de comunicação e aprendizagem. **Destaca-se** que houve em muitos casos a inserção do interprete de Libras, no entanto somente esta modificação não garante a ampliação real das condições de ensino, pois o interprete apenas faz a comunicação chegar até o aluno, mas as práticas pedagógicas e de interação entre professor e aluno garantem o restante do processo

**h) Sentidos da educação inclusiva.** A educação inclusiva ultrapassa ao direito ao acesso à escola. Para que de fato esta se consolide é preciso que haja uma modificação na perspectiva dos profissionais que lá atuam no sentido de compreensão do outro. A alteridade, a flexibilização e a acessibilidade precisam incorporar a vida da instituição, não apenas compor o seu Projeto Político Pedagógico, mas estar presente na ação e atitude pedagógica realizada na escola.

Ficou evidenciado a necessidade de as instituições e o movimento surdo conseguir encontrar formas de superar a visibilidade apenas comunicativa que ficou em evidencia, mas pouco foi exercida no tocante aos processos de ensino e aprendizagem.

Os sujeitos indicaram como principais problemas na educação de surdos no Brasil na atualidade, decorrentes de três naturezas:

**d) Pedagógicos.** No campo pedagógico estão aqueles relacionados aos procedimentos utilizados pelos docentes no exercício de sua atividade na sala de aula nos processos de ensino e aprendizagem, inclusivo quanto ao uso a Libras nos espaços escolares como recurso didático/pedagógico;

**e) Linguísticos.** Neste campo estão aqueles relacionados ao uso e domínio da Libras nos espaços educacionais enquanto recurso comunicativo;

**f) Estruturais.** Neste campo se alocam as questões relacionadas aos recursos humanos e materiais para a realização do processo de escolarização.

Ressalta-se que os problemas apresentados, não são relevantes apenas para a comunidade surda e para o movimento surdo continuar se organizando e reivindicado que sejam criadas condições que tragam a sua superação, mas representam indicativos para as IES publicas formadoras de professores repensarem seus cursos de Licenciatura.

Foram unanimes em reconhecer que houve muitos avanços, tais como:

- a) a inserção da educação bilíngue na legislação nacional;
- b) o reconhecimento da Libras como forma de expressão e comunicação natural das pessoas surdas do país;
- c) a inserção da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura no país;
- d) criação de cursos de formação de professores, prioritariamente, surdos para o ensino de Libras nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino ( Curso Letras Libras);
- e) criação no quadro de docentes das IES publicas de professores de Libras;
- f) Inserção no quadro de docentes e técnicos administrativos das IES públicas, por meio de concurso público, de professores surdos e intérpretes de Libras;
- g) acesso de estudantes surdos nos cursos de graduação, em diferentes cursos;
- h) acesso de estudantes surdos aos programas de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado
- i) desenvolvimento da Libras como língua viva, logo, o surgimento de novos vocabulários, organização de sua gramática e funcionalidades;
- j) formação de professores e intérpretes de Libras em nível superior;
- k) reconhecimento do profissional Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais;
- l) graduação em Pedagogia Bilíngue;
- m) graduação em Tradução e Interpretação de Libras;
- n) oferta de cursos de formação de professores da educação básica, na modalidade de educação à distância e presencial;
- o) Oferta de cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, com temáticas voltadas para educação de surdos;
- p) existência de publicações de livros resultantes de pesquisas, dissertações e teses;

- q) fóruns de debates e discussões com militâncias surdas por todo o país e tantos outros, entre outras.

Registra-se ainda, concordamos com Ruth quando ela é enfática ao dizer que não é mais possível ficar imerso em discussões, na sua percepção já superadas, como é o reconhecimento da Libras como forma de expressão e comunicação das pessoas surdas. Que é necessário o estabelecimento de foca na necessidade de se utilizar em seu interior procedimentos pedagógicos visuais e de ensino apropriados desde a educação infantil. Para tanto, demarca que o ensino da língua de sinais precisa acontecer desde a educação infantil, sendo para tanto necessário o convívio com pares surdos e professores bilíngues.

Nas suas sugestões, aparece a proposição de se alfabetizar em Libras, na modalidade escrita, antes da alfabetização em língua portuguesa como segunda língua, despertando para um fator ainda em discussão por profissionais da área, que aliás gera controvérsias. A comunidade surda por sua vez, não questiona esta possibilidade, pelo contrário, a vê com muito bons olhos. O reconhecimento e a valorização do registro escrito em Libras, significa a sua autonomia acadêmico científica, pois, no caso do surdo brasileiro, o acesso ao conhecimento por meio da língua portuguesa é um grande desafio e limitador das suas condições de desenvolvimento intelectual.

Ruth ainda, aborda outro fator relevante que é o fato da necessidade de formação de professor bilíngue, pois não cabe ao interprete ensinar. Seria possível o ensino sem a comunicação, a inter-relação entre professor e aluno? A figura do interprete qualificado é uma demanda, principalmente para a educação superior, que não há evidencia de se agrupar um quantitativo de surdos suficientes para a organização de turmas bilíngues, no entanto, isso não isenta a necessidade de o professor conhecer um pouco das demandas peculiares das pessoas surdas e ter o mínimo de conhecimento em Libras.

Portanto, é possível destacar que os sujeitos da pesquisa conseguiram apresentar um conjunto significativo de ações desencadeadas na última década no tocante a construção de instrumentos legais e práticas desenvolvidas como resultantes da luta organizada pelo movimento surdo nacional, bem como os desafios que se colocam no horizonte educacional do país.

Assim, o problema do estudo que pretendia saber como o movimento socialmente organizado da comunidade surda brasileira contribuiu para o

estabelecimento das políticas da educação para os surdos no período de 2002 a 2014, pode ser explorado dentro do possível em um período de mestrado.

Ficou evidenciado que se não fosse a pressão política exercida pelo movimento surdo a realidade não teria se modificado pois, em uma sociedade democrática, as mudanças são frutos da luta de coletivos organizados. Diante deste contexto, a comunidade surda organizada socialmente tem exercido nas últimas décadas seu papel.

As conquistas futuras e a consolidação daquelas já efetivadas dependerá da força e continuidade do mesmo. Pois, na atualidade tem-se havido um movimento nacional de desmobilização e falta de credibilidade nos grupos representativos, situação que até o momento não atingiu a comunidade surda, que não se encontra isenta do “contagio” desta realidade.

Por enquanto, ainda se encontra latente em seu interior a convicção da luta organizada e pela força do coletivo.

Diante do exposto acreditamos ter cumprido com os objetivos propostos. No entanto, ainda, se reconhece que existe um grande arsenal de investigações a serem realizadas envolvendo um conjunto de sujeito mais amplo, envolvendo outras cidades e instituições, inclusive com sujeitos totalmente distantes da realidade envolvendo a temática: estudo que se pretende realizar em outra oportunidade como o doutorado por exemplo. Isto, considerando que a formação de professores surdos é uma demanda atual, pois há que se ter profissionais surdos mestres e doutores com condições de realizar atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão nas IES superiores públicas, funções e desafios que não pretendo deixar de lado enquanto professor surdo, comprometido com as questões de minha comunidade.

Por outro lado, ainda na primeira metade dos anos 1990, observamos uma guinada impressionante no movimento social surdo brasileiro, que aumentava exponencialmente a sua capacidade de mobilizar recursos humanos, materiais e simbólicos para produzir ações coletivas de ampla visibilidade, como passeatas e entrega de abaixo-assinados para autoridades públicas. Não há nenhum exemplo que nos pareça mais significativo da dimensão e do alcance dessa evolução do que a trajetória da Feneis, a principal organização do movimento. Em 1987, quando ela foi criada pelos ativistas surdos, representava apenas 16 entidades de e para surdos de sete estados brasileiros e do distrito federal (FENEIS, 1987). Dez anos depois, as instituições de e para surdos filiadas eram 88, situadas em 19 estados brasileiros e

no distrito federal (FENEIS, 1997a). Além disso, membros surdos e ouvintes da sua diretoria ocupavam cadeiras permanentes nos colegiados de órgãos públicos federais, estaduais e municipais, assegurando a representação política do movimento nessas instâncias. (Bezerra, 2014, p.88).

Entendemos, com base nos dados coletados, que esses e outros avanços procederam em grande parte da competência, disposição e habilidade política que uma primeira geração de lideranças surdas demonstrou na hora de se informar, se organizar e se posicionar para poder contribuir para e ao mesmo tempo aproveitar as possibilidades abertas pelo movimento das pessoas com deficiência nas estruturas do Estado, nos partidos políticos e nos meios de comunicação social.(Bezerra, 2014, p. 89) as reivindicações para as pessoas surdas<sup>60</sup> seguramente refletiam aspectos da realidade social que afetavam a maioria delas, tais como: a baixa escolaridade decorrente das dificuldades de acesso e permanência na escola, os problemas no ensino básico e profissionalizante, além da falta de recurso para os eventos esportivos, tradicionalmente valorizados pelas associações de surdos (SOUZA, 1998; MOURA, 2000). (BEZERRA, p. 100)

## REFERÊNCIAS

<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=234606>> Acesso em 26/08/2010.

ADRIANO, N. A. (2010) Sinais Caseiros: uma exploração de aspectos linguísticos, **Dissertação do mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

ALBRES, N. de A. **Relações dialógicas entre professores Surdos sobre o ensino de Libras**, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2014.

ANATER, G. I. P. As marcações linguísticas não-manuais na aquisição da língua de sinais brasileira(LSB): Um estudo de caso longitudinal. **Dissertação do mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009

BARROS, M. A. ELiS - Escrita das Línguas de Sinais: proposta teórica e verificação prática. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

BRASIL, Lei 13.146/2015 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm) Acessado em 15/07/2015.

BRASIL. **Decreto** nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) Acesso em: 26/08/2010.

BRASIL. **Lei** nº 10436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais** - Libras e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República. Disponível em BRASIL. Parecer CNE/CP 28/2001, de 02 de outubro de 2001.

BRITO, L. F. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Lingüística e Filologia, 1995.

CASTRO, C. de A. S. Composicionalidade semântica em Libras: fronteiras e encaixes. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, A. C.; STUMPF, M. R.; FREITAS, J. B.; DIMURO, G. P. **Um convite ao processamento da língua de sinais** . UCEPEL-RS, PGIE / UFRGS, RS, PPGC / UFRGS, RS, Brasil. Acessado em 06/09/2005.

COSTA, D. A. F. A apropriação da escrita por crianças e adolescentes surdos: interação entre fatores contextuais, I1 e I2 na busca de um bilingüismo funcional. **Tese de Doutorado.** Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e educação:** capítulos essenciais. São Paulo: Ática, 2007. 136p.

DINIZ, H. G. (2010). A história da Libras: um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais. **Dissertação Mestrado em Linguística-** Centro de Comunicação e Expressão – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2010.

DOURADO, L. F., OLIVEIRA J. F. de. e SANTOS C. de A. **A Qualidade da Educação:** conceitos e definições. INEP:Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília-DF 2007

FARIA, C. V. De S. Aspectos da morfologia da língua brasileira de sinais. **Tese de Doutorado.** Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.

FARIA, S. P. N. (Representações lexicais da língua de sinais brasileira. Uma proposta lexicográfica. **Tese de Doutorado.** Universidade de Brasília, 2009.

FAVORITO, W. O difícil são as palavras: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. **Tese de Doutorado.** Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

FELIPE, T. A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na LIBRAS. **Tese de doutorado.** UFRJ. Rio de Janeiro, 1998.

FELIPE, A; MONTEIRO, S. **Libras em Contexto:** curso básico, livro do professor instrutor – Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEEESP, 2001.

FERREIRA-BRITO, L. Similarities and Differences in Two Sign Languages.Sign Language Studies. 42: 45-46. Linstok Press, In: Silver Spring, USA, 1984.

**Epistemic, Alethic, and Deontic Modalities in a Brazilian Sign Language.** In: S.D. Fisher and P. Siple (eds.) Theoretical Issues in Sign Language Research. Vol. 1. Universityof Chicago Press. 1990.

**Por uma gramática de línguas de sinais.** Tempo Brasileiro. UFRJ. Rio de Janeiro, 1995.

FINAU, R. A. Os sinais de tempo e aspecto na Libras. **Tese de Doutorado.** Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.

GESSER, A. Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais. **Tese de Doutorado.** Universidade Estadual de Campinas. Campinas. ReVEL, v. 10, n. 19, 2012 ISSN 1678-8931 372, 2006.

GODOI, E. Ensino de libras: **balanços, reflexões e desafios de uma educação para a diversidade.** In: Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES, **Anais.** Campinas, 28 fev., 01 e 02 mar. 2011. Ano I / Publicação I.p.731 – 749.

GODOY, A. S.. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: [http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392\\_pesquisa\\_qualitativa\\_godoy.pdf](http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392_pesquisa_qualitativa_godoy.pdf) Acesso em: 23 fev. 2010.

KARNOOPP, L. B. Aquisição do Parâmetro Configuração de Mão dos Sinais da LIBRAS: Estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos. **Dissertação Mestrado**. de Instituto de Letras e Artes. PUCRS. Porto Alegre, 1994.

\_\_\_\_\_. Aquisição fonológica na Língua Brasileira de Sinais: Estudo longitudinal de uma criança surda. **Tese de Doutorado**. PUCRS. Porto Alegre, 1999.

LACERDA, C. B. F. & MANTELATTO, S. A. C. **As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica**. In C. B. F. Lacerda, H. Nakamura & M. C. Lima (Orgs). Surdez e abordagem bilíngue. São Paulo: Plexus, 2000. p. 23-43.

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. CEDES [online]. vol. 26, n.69, 2006, p. 163-184.

\_\_\_\_\_. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. 1998. Disponível em: acesso em: 16/11/ 2013.

LACERDA, C. B. F. de ;LODI, A. C. B. **O desenvolvimento do narrar em crianças surdas**: o contexto de grupo e a importância da língua de sinais. Temas sobre Desenvolvimento, São Paulo, v. 15, n.85-86, p. 45-53, 2006.

LEITE, T. A. de. A segmentação da língua de sinais brasileira (Libras): Um estudo lingüístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos. **Tese de Doutorado**. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

LEITE, Y. U. F. Como, onde e quando se formam os professores? In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Diálogos cotidianos**. Petropolis-RJ: DP et Al/ii; FAPERJ, 2010.

LIMA, C. R.; ALMEIDA, A concepção de professores sobre o processo de escolarização de surdos em uma instituição pública estadual de ensino da cidade de Guanambi, BA. **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 17, Nº 178, Marzo de 2013. <http://www.efdeportes.com/>. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd178/o-processo-de-escolarizacao-de-surdos.htm>. consultado em 01/07/2015

LODI, A. C. B, HARRISON, K. M. P. & CAMPOS, S.R.L. **Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional**. In: LODI, A.C.B, HARRISON, K.M.P., CAMPOS, S.R.L & TESKE, O. (Org.) Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LODI, A. C. B. Declaraciones de UNESCO, **educación de sordos y educación inclusiva: un análisis de la política nacional de educación de Brasil**. Psicología, Conocimiento y Sociedad, v. 4, p. 261-294, 2014.

**Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial** e o Decreto nº 5.626/05. *Educação e Pesquisa* (USP. Impresso), v. 39, p. 49-63, 2013.

ALMEIDA, Elomena Barbosa de. Gêneros discursivos da esfera acadêmica e prática de tradução-interpretação Libras-Português: **reflexões. Tradução e Comunicação** (Cessou em 1986), v. 20, p. 89-103, 2010.

BORTOLOTTI, E. C.; CAVALMORETTI, M. J. Z. . **Letramentos de surdos:** práticas sociais de linguagem entre duas línguas/culturas. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v. 9, p. 131-149, 2014.

; **MOURA, M.C. de** . Primeira língua e constituição do sujeito: uma transformação social. **ETD: Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n.2, p. 1-13, 2006.

; ROSA, A. L. M.; ALMEIDA, E. B. de . Apropriação da Libras e o constituir-se surdo: a relação professor surdo-alunos surdos em um contexto educacional bilíngue. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 10, p. 1-20, 2012.

. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a *Política Nacional de Educação Especial* e o Decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.** [online]. 2013, vol.39, n.1, pp. 49-63. ISSN 1517-9702. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a04.pdf>. Consultado em 01/07/2015.

MARCON, A. M. ; SOARES, A. A. B. ; LUNA, C.F.P. ; ANHAIA, T. S. **Perspectivas da Educação de surdos ao longo da história**, 2011. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/julianadematospexoto/libras-online1>. Acessado em 20 de maio de 2015.

MARCHESI, Á. A comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. In: COLL, César, PÁLACIOS, Jesus; MARCHESI, Á. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação:** necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: 2004

MONTEIRO, M. S: História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. In: **ETD - Educação Temática Digital** 7 (2006), 2, pp. 295-305. URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-101789>. Acessado em 22/07/2015.

MOURA, D. A. de C. Um Estudo Sobre A Escolarização De Alunos Surdos Na Rede Regular De Ensino Do Município De Japeri/RJ. **Anais** do VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X 959. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-002.pdf>. Consultado em 01/07/2015.

NASCIMENTO, G. R. P. do. Aspectos da organização de textos escritos por universitários surdos. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2008.

PIMENTA, N.; QUADROS, R. M de. **Parecer CNE/CP 21/2001.** *Diário Oficial da União*, 18 jan. 2002. Seção 1, p. 31. Curso de Libras 1. Rio de Janeiro : LSB Vídeo, 2006.

PIZZIO, A. L. A tipologia Linguística e a língua de sinais brasileira: elementos que distinguem nomes de verbos. Florianópolis: UFSC. **Tese de Doutorado**, 2011.

\_\_\_\_\_. A variabilidade da ordem das palavras na aquisição da língua de sinais brasileira: construções com tópico e foco. Florianópolis: UFSC. **Dissertação de Mestrado**, 2006.

QUADROS, R. M. de PhrasestructureofBraziliansignlanguage. **Tese de Doutorado**. PUCRS. Porto Alegre. 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997.

\_\_\_\_\_. **As categorias vazias pronominais:** uma análise alternativa com base na língua de sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição. Dissertação de Mestrado. PUCRS. Porto Alegre, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre. 1997. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. ReVEL, v. 10, n. 19, 2012 ISSN 1678-8931 373

\_\_\_\_\_; KARNOOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAMOS, C. R. (2000) Uma Leitura da Tradução de Alice no País das Maravilhas para a Língua Brasileira de Sinais. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

REBOUÇAS, L. S. **A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005**, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2009.

REIS, F, Professor Surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica. Florianópolis: UFSC/GES/CED – **Dissertação de Mestrado**, 2006.

SÁ, Nídia Limeira de. **Existe uma cultura surda?** Artigo disponível em [http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura\\_surda.doc](http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura_surda.doc). Acessado em 27/02/2010.

\_\_\_\_\_. A produção de significados sobre a surdez e sobre os surdos: práticas discursivas em educação. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU - **Tese de Doutorado**, 2001.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC; SEESP, 2004

SANTOS, D. V. dos. Estudo de línguas de sinais: um contexto para a análise da língua brasileira de sinais. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. SOUZA, W. P. de A. (2009) A construção da argumentação na língua brasileira de sinais, 2002.

SHINTAKU, M.. A comunicação científica entre pesquisadores da surdez do ponto de vista da linguagem. 2009. 152 f. **Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)**-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SKLIAR, C. B. Bilinguismo e Biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, Brasileira, v.8, p. 44-57, 1998.

\_\_\_\_\_. **Sobre o currículo na educação de surdos**. Espaço, Rio de Janeiro, v. 8, p. 38-43, 1997.

\_\_\_\_\_. **A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade**. Educação Realidade, Porto Alegre, v. 24, n.2, p. 15-33, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia (improvável) da diferença**. 1. Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003. V. 1. P. 224.

SILVA, A. **O aluno surdo na escola regular**: imagem e ação do professor. (2003) Disponível em: acesso em: 20/07/2009.

\_\_\_\_\_. (Org.). LARROSA, J. (Org.). **Habitantes de Babel**. Política e poética da diferença. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. v. 1

\_\_\_\_\_. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**. 1. Ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. V. 2

\_\_\_\_\_. (Org.). **A Surdez: Um olhar sobre as diferenças**. 2. Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998. v. 1

\_\_\_\_\_. (Org.). **Educação & Exclusão**. Abordagens Sócio-Antropológicas Em Educação Especial. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SILVA, A. **O aluno surdo na escola regular**: imagem e ação do professor. (2003) Disponível [www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/.../aluno\\_surdo\\_1.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/.../aluno_surdo_1.pdf) acesso em: 20/07/2009.

SILVA, F. I; SCHMITT, Deonísio; BASSO, I. M. S. Língua Brasileira de Sinais: pedagogia para surdos. **Caderno Pedagógico I**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

SILVA, L. Investigando a categoria aspectual na aquisição da língua brasileira de sinais. **Dissertação de mestrado**- Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística, 2010.

SOUZA, M. R. & Góes, M. C. R. O ensino para Surdos na escola inclusiva: Considerações sobre o excludente contexto de inclusão. In: C. Skliar (Org.): **Atualidade da educação bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. V. 1, p.163-188.

STROBEL, K. L.; FERNANDES, Sueli. Aspectos lingüísticos da LIBRAS. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: **SEED/SUED/DEE**.1998.

VASCONCELOS, S. P.; SANTOS, F. da S.; SOUZA, G. R. da. **LIBRAS: Língua de sinais**. Nível 1. AJA - Brasília : Programa Nacional de Direitos Humanos. Ministério da Justiça / Secretaria de Estado dos Direitos Humanos CORDE.

VIHALVA, S. Mapeamento das línguas de sinais emergentes [**dissertação**]: um estudo sobre as comunidades linguísticas Indígenas de Mato Grosso do Sul. Florianópolis, SC, 2009. 124 f., **Dissertação de mestrado** - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística.

## Anexo A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MODELO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “O movimento Surdo e suas repercussões nas Políticas Educacionais para a escolarização de surdos” a responsabilidade dos pesquisadores Paulo Sérgio de Oliveira de Jesus e Lazara Cristina da Silva.

Nesta pesquisa nós queremos compreender as contribuições do movimento surdo brasileiro na construção das políticas educacionais para surdos de 2002 a 2014. Como Objetivos específicos, pretende-se identificar e analisar: a) os Movimentos de lutas da comunidade surda brasileira na década de 1990 e 2000 pela educação de surda no Brasil; b) as políticas de educação de surdos no Brasil no contexto das políticas de educação inclusivo de 2000 a 2015 e Compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores em relação aos movimentos de lutas da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador Paulo Sérgio de Oliveira de Jesus em horário a ser definido pelo sujeito da pesquisa, no local de trabalho do mesmo, previamente agendado.

Na sua participação você responderá por escrito a uma entrevista semiestruturada. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. Não haverá riscos para você. Os benefícios serão contribuir para a elaboração de políticas públicas que atendam melhor as demandas de seu município no tocante a temática deste estudo. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Lazara Cristina da Silva, pelos telefones 34 3239-4513 ou 3239-4577 ou 3239-4197 ou 3239-4163 ou ainda pelo e-mail [lazara@ufu.br](mailto:lazara@ufu.br). Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia – MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131.

Uberlândia, \_\_\_\_\_ de julho de 2015.

---

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Participante da pesquisa

## ANEXO B

### INSTRUMENTO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Com o objetivo de compreender as percepções de docentes que atuam na formação de professores na Faced/UFU em 2015, em relação aos movimentos de lutas da comunidade surda brasileira e seus desdobramentos nas políticas de educação de surdos no Brasil, queremos contar com sua colaboração respondendo e encaminhando para o e-mail de paulosergio@faced.ufu.br este documento até o dia 20 de junho do corrente ano.

Agradecemos a colaboração.

1. Você conhece a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação?
2. Que aspectos você destacaria quanto à influência deste movimento nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a este grupo de pessoas?
3. Que relações você destacaria entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas?
4. Como você pensa que deva acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade?
5. Quais os principais problemas que você vê na educação de surdos no Brasil na atualidade?
6. Quais as principais mudanças que você percebe no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos?
7. Como você caracterizaria uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?

## ANEXO C

### INSTRUMENTO DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Você conhece a história do movimento da comunidade surda brasileira pelo direito à educação?					
JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
Sim, participei no "Movimento Surdo em favor da Educação e da Cultura Surda", liderado e organizado por surdos e apoiadores da causa, se constituiu em 2011 agregando lideranças de várias instituições representativas da comunidade surda brasileira. Um dos eventos que marcaram a constituição desse coletivo foi a manifestação ocorrida nos dias 19 e 20 de maio de 2011, em Brasília, com o intuito de chamar atenção do Ministério da Educação, questionando o método da escola inclusiva e propondo alternativas que levam em consideração as idiossincrasias que envolvem as	Passei a conhecer melhor após período da minha vida acadêmica do curso de Letras Libras que me ajudou a compreender a importância deste movimento e quais seus objetivos. Assim me possibilitou a ver quais os direitos a lutar por uma educação inclusiva e justa.	Sim, e vibrava com cada vitória conquistada.	Sim. Conheço a história dos surdos no Brasil através de artigos, livros sobre a temática. Passei a conhecer a luta das pessoas com surdez mais de perto depois que tive maior contato com eles, seja como orientandos de mestrado e doutorado que estudaram o tema e também no convívio do dia a dia com colegas surdos na universidade.	Sim, conheço.	É sabido que à educação de surdos no Brasil, inicia-se no século XIX, sofrendo todas as influências e as tendências mundiais, que vão desde ao radicalismo da filosofia oralista, à comunicação total e a tão almejada educação bilíngue, que preconiza a língua desinialisada como a língua natural e o português - segunda língua seja escrita e/ou oral. A língua de sinais chega ao Brasil em 1855 e, somente em 2002 é reconhecida como a língua oriunda das comunidades surdas, após 147 anos de muita luta pelo reconhecimento e legitimação dessa língua como natural dos surdos. Em Petrópolis - RJ, no período de 08 a 11 de agosto de 1996, aconteceu a CâLéa Técnica sobre o Surdo e a Língua de Sinais, cujo objetivo era discutir e analisar o Projeto de Lei nº 131/96 - Senadora Benedita da Silva, sobre à legalização da língua de sinais, à caracterização da profissão do Intérprete de Língua Sinais, do Professor e do Instrutor da Língua de Sinais, além de discutir à comunicação do surdo no âmbito familiar e social.

<p>metodologias de ensino de crianças surdas. Esse coletivo é formado por surdos e ouvintes envolvidos historicamente em mobilizações do movimento surdo brasileiro, um movimento social que se constitui a partir de uma agenda política relativa às questões da surdez e em defesa das línguas de sinais. Para tal ocasião, sobre ações coletivas e política contenciosa ajudam na compreensão dos fatos históricos e dos eventos ocorridos, principalmente por considerar que o movimento surdo brasileiro se configura como uma mobilização coletiva envolvendo um conjunto de performances que confrontam o poder político em prol de demandas específicas, e fomenta a</p>				<p>Este fórum de discussões contou com várias representantes de alguns estados brasileiros, tais como: Ministério da Educação; CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos; Instituto Nacional de Educação de Surdos, Associações de Surdos; Associações de Pais de Surdos; Escolas Especiais; Universidades e a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, representada pela Profa. Mirlene Ferreira Macedo Faria, então Assessora Pedagógica da rede municipal de ensino e mentora da educação especial no município. Lembro-me que, quando a Profa. Mirlene apresentou ao fórum da CâLéa, que Uberlândia já havia realizado concurso público para os cargos de Instrutor e Intérprete de língua de sinais em 1º de maio de 1994 na rede municipal de ensino, todos os delegados pediram cópia do edital para implantarem em suas cidades e fomos referência nacional. Outro grande marco histórico no contexto nacional ocorreu nos dias 19 e 20 de maio de 2011 em Brasília - DF, com o Movimento Surdo em favor à educação e à cultura surda, em que defendiam à permanência das escolas para surdos em todo o</p>
--	--	--	--	--

construção de uma identidade.					<p>território brasileiro, uma vez que, a Secretaria de Educação Especial, hoje a SECADI / MEC tinha à intenção de fechá-las e incluí-los nas escolas regulares com vistas à política de inclusão, também, reivindicarem uma educação de qualidade aos surdos, ou seja, uma educação bilíngue. Esse movimento foi um dos momentos mais importantes, que vivi ao longo de 20 anos na educação de surdos, o qual estive presente no dia 20 de maio de 2011, é impossível descrever o que vi, vivi e senti, era de arrepiação as discussões e as reivindicações no alto de um trio elétrico, momento inesquecível e de suma importância para a história da educação de surdos no Brasil. No dia 19/05 um dos momentos mais emocionantes foi a Manifestação das Velas dos surdos acampados em frente ao Congresso Nacional, os quais relembraram às noites no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, que era internato e tinham horário para apagar as luzes e dormirem, daí utilizavam-se de velas para conversarem.....isso é história!</p>
ANALISES:					
2. Que aspectos você destacaria quanto à influência deste movimento nas políticas públicas educacionais nacionais destinadas a este grupo de pessoas?					
JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH

<p>Os aspectos da influência da educação de surdos; Identificar os fundamentos legais da lei federal 10.436 de Libras; Analisar as atuações e benefícios trazidos pela lei federal 10.436 de Libras e mostrar a importância desta para a sociedade, aos profissionais e a educação. As lutas e dos movimentos surdos articulados com a educação de surdos tem caráter histórico, são processuais, ocorrem dentro e fora de escolas e em outros segmentos, como associações, internet, universidades.</p>	<p>O Movimento Surdo no Brasil tem vivenciado muitos fatos marcantes e a luta pela oficialização da Libras – Língua Brasileira de Sinais e a conquista do reconhecimento oficial em nosso país, bem como a disseminação do ensino e da utilização da Libras em diferentes contextos são os que mais influenciaram e teve seus pontos relevantes nesta luta de movimentos da política pública.</p>	<p>O movimento dos surdos através de seminários, passeatas, presença nas políticas com a força da legislação como a Declaração de Salamanca, proporcionando um caminho aberto com o lema: “Inclusão para todos” que diante de muitos conflitos e preconceitos e falta de conhecimento, foi possível conscientizar a sociedade que são cidadãos com uma diferença: a comunicação por Língua de sinais.</p>	<p>Acho que a comunidade surda conseguiu bastante coisa, que talvez se eles não tivessem brigado pelos seus direitos, nada tinham conseguido. Destaco principalmente e a Libras que é a 1ª língua do surdo. Penso que uma grande conquista foi conseguido que a Libras fosse oficialmente uma disciplina obrigatória nos cursos de licenciaturas.</p>	<p>Os movimentos iniciais toLéam a iniciativa em direcionar as caminhadas políticas que viriam com o tempo, sendo que surdos e ouvintes solidários buscavam o reconhecimento de sujeitos ignorados e discriminados em diferentes espaços, principalmente na escola.</p>	<p>Após várias audiências com representantes do Ministério da Educação, Ministros, Deputados, Senadores e Presidente da República, é notório que os surdos brasileiros conquistaram respeito pela sua luta e militância aos seus direitos linguísticos, culturais, educacionais e civis, com o reconhecimento da Libras – Lei Federal nº 10.436/2002 e, posteriormente, o Decreto Federal nº 5626/2005 que regulamenta a língua de sinais e institui outras providências, tais como: a disciplina de libras obrigatória nos cursos de formação de professores; a profissão do Professor de Libras e do Tradutor/Intérprete de LIBRAS. A influência destes movimentos, promoveram uma reflexão e uma mudança em alguns documentos que norteiam a educação brasileira, dentre eles: o Plano Nacional de Educação - <u>Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de dez anos, após a data de publicação, que prevê como Metas e Estratégias.</u></p> <p>4.7) 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</p>
--	---	---	---	---	--

					<p>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; A luta não cessa aqui. Atualmente, a militância surda tem trabalhado incansavelmente nas questões de acessibilidade e de garantia ao acesso e à permanência nos processos seletivos, que vão desde o ENEM aos Programa de Pós-Graduação - Stricto Sensu, para que os direitos linguísticos dos surdos sejam respeitados e efetivados, tendo o acesso ao conhecimento na língua de sinais e à garantia da flexibilidade nos critérios de avaliação da segunda língua - o português.</p>
--	--	--	--	--	--

ANALISES:

3. Que relações você destacaria entre o modelo educacional da inclusão e o processo educacional das pessoas surdas?

JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
O modelo educacional da inclusão significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a	O que destaco no modelo educacional da inclusão é a sua ação política, cultural, social e pedagógica em	A educação inclusiva proporcionou um entendimento das pessoas envolvidas na educação dos	Com todas as dificuldades que vivenciamos no processo de inclusão na nossa escola brasileira,	O modelo na perspectiva da inclusão visa atender as necessidades educativas como um todo,	Fica claro nos discursos que tem sido circulado, que não passam de termos de compromissos do governo com a questão da inclusão social e educacional, com o intuito de atender os

<p>permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva, a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e redesenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino, trouxe para os surdos a inversão da vida comunicativa: incluir para excluir do</p>	<p>defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. E no processo educacional de pessoas surdas é enfatizar a importância da Libras na sua vida, fazendo parte do processo de aprendizagem. Sendo estruturadas a partir do Decreto 5626/05 que prevê a organização de turmas bilíngues, formadas por alunos surdos e ouvintes, onde as duas línguas, LIBRAS e Português serão utilizados no mesmo espaço educacional.</p>	<p>surdos que os modelos educacionais não são iguais e tinham que ter um olhar estratégicos, metodológicos voltados para a especificidade da sua língua que é a Língua de Sinais. A relação deste processo educacional abriu espaço para que os surdos ganhassem força por uma Educação Bilíngue.</p>	<p>acho muito importante as pessoas surdas frequentarem a mesma escola que os ouvintes. Para isso dar certo é claro que temos que oferecer a eles todas as condições necessárias para que tenham uma efetiva aprendizagem.</p>	<p>oportunizando e defendendo o direito de ir e vir, de entrar para escola, mas que nem sempre, significa permanecer. Quando direcionamos o processo educacional para as pessoas surdas, não podemos pensar apenas na inserção desse aluno pois é emergente o reconhecimento linguístico para a aquisição da linguagem e todo processo de informação e ligação com o mundo e do mundo para com ele.</p>	<p>princípios legais instituídos na Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes da Educação Básica de 1996 e entre outros documentos. Quando se refere ao modelo educacional inclusivo, que ele seja o sinônimo de uma escola significativa e não apenas o fato de "estar" no mesmo espaço. Em relação aos surdos, a lei garante o direito à educação, preferencialmente, na escola regular. Mas, que esse direito seja de uma educação plena e significativa, respeitando as suas particularidades linguísticas e culturais dos surdos. E isso tem acontecido??? Infelizmente, a escola tem pautado suas práticas pedagógicas em modelos teórico-metodológicos, que não respeita às diferenças, além de uma visão linear e estática do processo educacional e da aprendizagem significativa do aluno. Essa escola, que não valoriza nas suas práticas escolares o contexto sociocultural de seus alunos, sua história de vida, suas experiências e suas singularidades, contribui com a ideologia dominante à concepção de padronização e homogeneização do processo de ensino. Em se tratando, do modelo educacional para surdos é uma situação agravante, pois a maioria das escolas tem uma visão clínica da</p>
---	--	---	--	---	---

<p>processo educacional. Para ela, a proposta inclusiva é maravilhosa no papel, mas há ainda uma distância de práticas inclusivas reais. O que nos resta a pensar com tais declarações é que os alunos surdos (que antes eram excluídos) estão agora sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes, pois a proposta na realidade brasileira era colocar o sujeito surdo na sala de aula, com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Segundo Scliar (2001, nas últimas três décadas produziu-se uma significativa mudança na educação dos surdos, tanto no que se refere às concepções ideológicas quanto à</p>				<p>surdez com práticas de uma pedagogia corretiva, que desconsidera os aspectos linguísticos dos surdos. E o acesso ao conhecimento escolar não acontece, pois não há uma comunicação efetiva. Pouco importa à presença do aluno surdo, se a escola ignora sua construção histórica, cultural, social, identitária e linguística. Nesse contexto, o surdo é obrigado a acompanhar, a integrar/incluir, a participar de um ambiente sem significado, sem entendimento e sem motivação para sua aprendizagem. Mediante a esse cenário é atribuído ao surdo à dificuldade de aprendizagem e o seu fracasso escolar, o que julgo ser cruel.</p>
---	--	--	--	---

organização educacional e escolar... uma maior tendência a considerar a língua de sinais como primeira língua, discussão sobre as didáticas em relação a segundas línguas, mudanças no currículo escolar, presença de instrutores surdos nas escolas etc.					
--	--	--	--	--	--

ANALISES:

4. Como você pensa que deva acontecer o processo de escolarização de um estudante surdo na atualidade?

JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
A integração do aluno surdo em classe comum não acontece como num passe de mágica. É uma conquista que tem que ser feita com muito estudo, trabalho e dedicação de todas as pessoas envolvidas no processo: aluno surdo, família, professores, alunos ouvintes, demais elementos da escola, etc.	A partir do bilinguismo, passa-se a aceitar o aluno como ele é com apoio ao ensino da LIBRAS e da Escrita em Língua Portuguesa aos alunos surdos, bem como com a utilização de recursos audiovisuais durante às aulas. Mas passa a possuir uma língua própria que contribui para a construção de sua identidade e, consequentemente, sua cultura.	O processo de escolarização do estudante surdo ainda tem um caminho longo a percorrer por falta de uma vontade política consciente na preparação estrutural do espaço físico, pessoal para atender estas metodologias da Língua de Sinais.	Uma das coisas é a escola ter interprete na sala de aula e oferecer também aos estudantes surdos o ensino de Libras.	Uma escolarização que prioriza a Língua de Sinais na compreensão de mundo levando a dar sentido às coisas que estão sendo transmitidas naturalmente pelo mundo sonoro, mas também, uma escolarização que trabalhe a Língua Portuguesa na modalidade escrita, abolindo o discurso da obrigatoriedade da oralização.	A escolarização do aluno surdo deve pautar-se nos direitos de igualdade ao acesso e à <b>permanência</b> , respeitando à sua singularidade linguística. O reconhecimento desses direitos linguísticos deve ser garantido o acesso: na aquisição da linguagem; a língua como meio e fim das interações sociais, culturais, científicas e políticas; a língua como parte constituinte do sujeito e de suas significações sociais; a língua como instrumento formal de ensino da língua nativa e a língua portuguesa como segunda língua. Uma proposta educacional para surdos, não se restringe, apenas as implicações linguísticas. Pensando num contexto

					escolar regular que a língua oficial é o português, surgem alguns questionamentos, tais como: como garantir à aquisição da linguagem na língua de sinais? Quem serão os interlocutores dos surdos? E os conhecimentos escolares na libras ou na língua oficial? E à aquisição da escrita da língua de sinais na alfabetização? E o aprendizado da segunda língua – a língua portuguesa? E o intérprete resolverá o problema da comunicação e do aprendizado do aluno surdo? São tantas perguntas e que parece não existir respostas.
--	--	--	--	--	--

ANALISES:

5. Quais os principais problemas que você vê na educação de surdos no Brasil na atualidade?

JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
Os principais problemas da aprendizagem sistematizada do saber, quando do ingresso da criança no sistema de ensino, o surdo é obrigado a utilizar-se da Língua Portuguesa, um sistema linguístico que geralmente não domina ou domina precariamente, embora um desempenho	No cotidiano escolar, os alunos não conseguem aprender porque a privação linguística do surdo torna-se uma barreira para os professores. Há necessidade de um olhar diferente para a educação de surdos, talvez a partir de políticas efetivas, iniciando com uma escola para surdos. Não uma escola de ouvintes que também recebe surdos, mas uma escola especial sem nenhuma	Falta de pessoal preparado para dar um atendimento de qualidade, falta de apoio político e omissão dos órgãos a educação verdadeira que os surdos querem: Escola Bilíngue.	Acho que as pessoas surdas aprendem da mesma forma que os ouvintes, pois não apresentam nenhum problema cognitivo. Os problemas que vejo é que não é dado a eles as condições que precisam para aprender. Temos muitas escolas que não tem intérpretes, não são oferecidos cursos de Libras, nem para o aluno e nem para o professor. Ainda	Os principais problemas na Rede Regular de Ensino atualmente é insistir no ensino padrão, cujo público é no modelo ouvintista, além de ignorar o sujeito enquanto sujeito histórico, membro de uma minoria linguística.	O maior problema são as representações dominantes, hegemônicas e "ouvintistas", em relação aos surdos, a surdez, a língua de sinais e os aspectos culturais e identitários. Este termo, "ouvintismo" foi utilizado pelo Skliar, significando as representações ouvintes, em que os surdos são obrigados a olhar e narrar como se fossem ouvintes, reafirmando a concepção clínico-terapêutica da surdez, quando são vistos como "deficientes", culminando numa pedagogia corretiva. Atualmente, os surdos estão inseridos na escola

<p>razoável na compreensão e expressão desse idioma possibilite o acesso a níveis mais elevados de escolaridade. Isto leva a deduzir que a oferta de oportunidade educacional sempre favorece a melhoria do desempenho do instrumental linguístico dos surdos e é imprescindível para a evolução acadêmica dessas pessoas.</p>	<p>conotação da que conhecemos como especial, mas local de valorização da cultura surda, permitindo aos surdos o ambiente linguístico necessário para que desabrochem suas potencialidades linguísticas e comunicativas. Onde possam assumir suas identidades, sem que os ouvintes usurpem seus papéis, administrando-os.</p> <p>Maior de todos acreditam que está na formação dos professores que não está preparado ou falta de conhecimento de como trabalhar com aluno surdo com uma língua diferente e não um deficiente.</p>	<p>atualmente encontramos pais que não querem que o filho surdo aprende Libras.</p>		<p>regular e enfrentando sérios problemas, tais como: professores despreparados e que desconhecem os seus aspectos históricos, culturais, sociais e linguísticos; a questão da aquisição da linguagem - a língua de sinais; o não acesso ao conhecimento na sua língua natural; a escassez e/ou inexistência do atendimento educacional especializado eficaz e que supra as suas dificuldades; inflexibilidade na correção da língua portuguesa - a segunda língua; falta de intérpretes de língua de sinais; práticas pedagógicas hegemônicas; ambiente monolíngüe; falta de interlocutores para a sua interação social; inexistência de uma pedagogia visual e, por último, o maior desafio da educação de surdos é buscar uma estratégia de ensino eficiente, para a aquisição da língua portuguesa como sua segunda língua - proficiente. Acredito que, quando o surdo dominar a escrita da língua portuguesa, o problema da sua educação estará praticamente resolvido.</p>
--	--	---	--	--

ANALISES:

6. Quais as principais mudanças que você percebe no desenvolvimento da educação de surdos no Brasil nos últimos 10 anos?

JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
O Bilinguismo tem sido muito discutido na área da surdez	Novos caminhos começaram a ser trilhados, na história da	Com a oficialização da Libras e o Decreto os surdos tiveram	Considero que houve grandes mudanças. Ainda não chegamos no	*Oficialização da Libras; * Difusão da Libras e a utilização dela em	Nesses últimos dez anos, houveram muitas mudanças significativas, que impulsionou a

<p>devido à inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares assim como as políticas públicas desenvolvidas no Brasil nos últimos 10 anos. Lacerda (1998) defende que o Bilinguismo na área da surdez propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no trabalho educacional, propondo que sejam ensinadas duas línguas à criança surda: a língua de sinais por ser sua língua natural e a língua oficial do país (no caso do Brasil, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais e o Português). O Decreto de Lei 5.626 sancionado em 22 de dezembro de 2005 exige que todas as instituições de educação no Brasil (básica e superior) devem ter instrutores e profissionais de</p>	<p>educação dos surdos no Brasil, como resultado das lutas e da defesa dos surdos em prol do direito de aprender em sua língua natural, a língua de sinais. Essa reivindicação ampliou- -se com o reconhecimento e a oficialização da Libras como meio de comunicação e de expressão dos surdos brasileiros.</p>	<p>mudanças conquistadas na educação, como a criação da Licenciatura em LETRAS/LIBRAS, Pedagogia Bilíngue e AEE no Ensino Superior, formando muitos para docentes em Universidades Federais.</p>	<p>ponto que gostaríamos. Temos um longo caminho a percorrer, mas várias conquistas já foram alcançadas. Por exemplo: Há dez anos não pensava que íamos ter professores surdos na universidade.</p>	<p>diferentes contextos; * Inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória, nos cursos de formação de professores; * Formação de professores e tradutores/intérpretes de Libras a nível médio e superior; * Reconhecimento do profissional Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais.</p>	<p>educação de surdos, tais como: O reconhecimento e à legalização da língua brasileira de sinais - Lei Federal nº10.436/2002, Decreto Federal nº5626/2005; Formação de Professores de Libras e Tradutores/Intérpretes de Libras; concursos públicos nas universidades federais para Professores de Libras e Tradutores/Intérpretes de Libras; aumento significativo no nível de escolaridade dos surdos, seja ela: na educação básica, no ensino superior e na carreira acadêmica, ; oferta da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores; Curso de Licenciatura em Letras/Libras; Graduação em Pedagogia Bilíngue; Graduação em Tradução e Interpretação de Libras; oferta de cursos de formação de professores da educação básica, na modalidade de educação à distância e presencial; cursos de pós-graduação <i>lato sensu e stricto sensu</i>, com temáticas voltadas para educação de surdos; documentos/legislações nacionais e internacionais: movimento político dos surdos em favor à sua cultura e educação bilíngue; publicações/dissertações/teses; fóruns de debates e discussões com militâncias surdas por todo o país e tantos outros. Atualmente, as discussões acaloradas tem sido para a implementação e</p>
--	--	--	---	---	---

<p>Libras (Língua Brasileira de Sinais) em seu quadro de magistério. Essa medida impulsionou e exigiu a criação do curso de Letras – Libras em várias instituições de ensino superior brasileiras. Tanto o decreto quanto os cursos que surgiram em todo o país é uma tentativa de atender às demandas de inclusão de surdos na educação e também o ingresso deles em outros cursos, principalmente Pedagogia e nas Licenciaturas.</p>	<p>pedagógica visual no ensino. Aumento de alunos surdos ingressando no ensino superior e tendo sua formação acadêmica atuando nas universidades federais.</p>				<p>implantação da educação bilíngue.</p>
--	--	--	--	--	--

ANALISES:

7. Como você caracterizaria uma escola que estivesse adequadamente organizada para a escolarização das pessoas surdas?

JOSÉ	ANA	ALICE	EVA	LÉA	RUTH
<p>O Brasil ainda necessita de estrutura para que o Bilinguismo seja efetivado. Como realidade, pode-se constatar por meio da literatura analisada que ainda faltam</p>		<p>A escola para surdos tem que ser BILINGUE, mas antes disso tem que a prepara-las para receber os surdos com identidades diferentes, e serem modelos para as gerações futuras.</p>	<p>Uma escola, onde todos, professores, diretores, coordenadores, enfim toda a comunidade escolar tivessem atitudes de aceitar todos os alunos com deficiência ou não sem discriminação, sem</p>	<p>Uma escola desprendida do modelo de ensino próprio para ouvintes, como também aquela em que toda a comunidade escolar tenha conhecimento da diferença e não ficar preso ao</p>	<p>Já passou do tempo de reconhecer a língua de sinais, a escrita da língua de sinais, a educação bilíngue, a riqueza cultural que a comunidade surda traz com suas experiências sociais, históricas, culturais, linguísticas e científicas. Se não somos competentes na língua usada pela comunidade</p>

<p>profissionais bilíngues nas escolas, a real aceitação da proposta bilíngue nas escolas inclusivas e a contratação de mais intérpretes de LIBRAS nas escolas para o apoio de necessidades aos alunos surdos. Os professores desconhecem a LIBRAS e não possuem muita experiência na educação de crianças surdas. É muito importante investir na divulgação de mais informações, investigações e conhecimento sobre a surdez, pois os surdos vêm lutando para conquistar seus direitos sociais e quebrar as barreiras existentes, muitas vezes construídas pelo preconceito. Os surdos acreditam que através de um ensino que atenda as suas necessidades linguísticas e</p>		<p>preconceito, onde a inclusão pudesse acontecer de verdade. Outro ponto importante, como já disse seria os professores e alunos saberem libras. Além disso, é muito importante a escola ter bons intérpretes.</p>	<p>termo deficiente.</p>	<p>surda e desconhecemos a riqueza cultural que pode ser produzida de forma Surda, precisamos buscar esse conhecimento ou optar por outra carreira profissional. A educação de surdos não pode mais continuar refém da falta de conhecimento dos profissionais que estão envolvidos na educação de surdos e, isso é inadmissível. Temos muito a fazer no processo de escolarização, bem como, na alfabetização e no ensino da língua de sinais para garantir a aquisição da leitura e escrita das crianças surdas, além, da aquisição da segunda língua - o português escrito. A caracterização, se daria de duas formas: <i>Na educação Infantil 0 - 5 anos e nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental - I</i>, deveria ser em um espaço escolar para surdos e/ou salas específicas para surdos, em que a aquisição da linguagem - a língua de sinais, seja adquirida naturalmente entre os seus pares e mediadas pelo Professor Surdo e/ ou Professor Bilíngue, mas defendo o profissional surdo. E que seja, desde a tenra idade, o contato com a língua de sinais e o adulto surdo, para a constituição da sua identidade surda. É imprescindível, que à aquisição da língua de sinais, ocorra na educação infantil.</p>
---	--	---	--------------------------	--

culturais eles poderão incluir-se com ouvintes.				A partir do ingresso no Ensino Fundamental I, que o processo de alfabetização ocorra na língua de sinais e na escrita dessa língua, para que a criança faça uma relação da língua em uso com a formulação de hipóteses, consequentemente, ser alfabetizada. É necessário que, o professor surdo ou bilíngue utilize objetivos pedagógicos claros nas atividades e uma pedagogia visual, no intuito de promover esse processo de leitura e escrita. Considerando que, a criança surda já esteja alfabetizada na língua de sinais, deve-se iniciar à aquisição da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, como uma metodologia específica e um profissional bilíngue e/ou surdo. E nos anos subsequentes da trajetória escolar e acadêmica, o surdo com o domínio pleno da sua língua natural e da segunda língua, garantirá uma autonomia intelectual e social. Isso, não significa que a mediação da comunicação deixe de existir. Pois, ela é uma garantia legal de acessibilidade ao surdo, em qualquer espaço social e educacional. Apesar que, no contexto educacional eu defendo o professor bilíngue e, julgo, que o Tradutor/Intérprete de
---	--	--	--	--

					<p>Libras não seja o melhor modelo para a educação de surdos.</p> <p>A escola adequada para o processo de escolarização dos surdos, seja ela regular, especial, escola ou classe bilíngue, em que o surdo se senta FELIZ , sujeito de aprendizagem, biológico e que seja respeitado na sua singularidade linguística e identitária.</p>
ANALISES					