MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

OLGA MARIA DA MOTA

ANÁLISE DA APLICAÇÃO NORMATIVA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

Porto Velho, 22 de dezembro de 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS

OLGA MARIA DA MOTA

ANÁLISE DA APLICAÇÃO NORMATIVA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Letras, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras pela Universidade Federal de Rondônia.

Orientador: Dr. Júlio César Barreto Rocha

Porto Velho, 22 de dezembro de 2020.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

M917a Mota, Olga.

Análise da aplicação normativa para implementação da Língua Brasileira de Sinais no Munícipio de Jí-Paraná / Olga Mota. -- Porto Velho, RO, 2020.

99 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Júlio César Barreto Rocha

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1.Libras . 2.Cultura surda. 3.Educação Inclusiva . 4.Método Político-cultural. I. Rocha, Júlio César Barreto. II. Título.

CDU 376-056.263(811.1)

Bibliotecário(a) Luã Silva Mendonça CRB 11/905

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
MESTRADO EM LETRAS

LISTA DE VERIFICAÇÃO

Olga Maria da Mota

ANÁLISE DA APLICAÇÃO NORMATIVA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

Dissertação apresentada em 22 de dezembro de dois mil e vinte ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras (PPGML) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) como um dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela banca examinadora constituída pelos docentes:

Prof. Dr. Júlio Cesar Barreto Rocha
Presidente da Banca e Orientador (PPGML/UNIR)

Profa. Dra. Patricia Helena dos Santos Carneiro
Membro Externo ao Programa (UNIR)

Prof. Dr. João Carlos Gomes
Membro Interno (PPGML/UNIR)

Porto Velho – RO
2020

Documento assinado eletronicamente por **JULIO CESAR BARRETO ROCHA**, **Presidente de Comissão**, em 22/01/2021, às 15:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **JOAO CARLOS GOMES**, **Docente**, em 22/02/2021, às 15:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0560657** e o código CRC **CA018DC9**.

OLGA MARIA DA MOTA

ANÁLISE DA APLICAÇÃO NORMATIVA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO

Professor Dr. Júlio César Barreto Rocha
Presidente e Orientador (PPGML/UNIR)

Professor Dr. João Carlos Gomes
Membro Interno (PPGML/UNIR)

Professora Dra. Patrícia Helena dos Santos Carneiro
Membra Externa (MHEC/UNIR)

Professora Dra. Jussara Santos Pimenta
Membra Suplente (PPGE/UNIR)

Porto Velho, 22 de dezembro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Primeiro que tudo ao Criador, que nos deu a Vida e a Saúde para as realizações.

À minha família, Aryanna Jhennifer, Mário Sérgio e Antonio Sergio, que é luz e que me dão propósito na vida.

À minha mãe, Maria Madalena de Oliveira Mota (in memoriam), além do seu tempo, de busca e percepção ímpar para a inovação, vaidosa, de notáveis habilidades, foram 54 anos de sonhos idealizados, alguns realizados, outros se perderam em meio a lutas e trabalho para sobrevivência, cumprindo assim sua missão aqui na terra com dignidade.

Ao meu pai, que bastou ser pai, desde a simplicidade até a forma enérgica de nos educar e nunca mediu esforços para que seus seis filhos tivessem uma boa educação escolar e o pão de cada dia.

Aos irmãos, Elizabete Maria, Ângela Maria, Agnaldo, Tarcísio e Itamar, sempre torceram e acreditaram em mim, mesmo na distância geográfica se fizeram presentes em minha vida. (Uma ressalva: A Ângela por aparentar ser durona tem um coração enorme e bondoso, obrigada por ser essa força em nossa família que até você desconhece).

À Universidade, principalmente ao Departamento de Ciências da Educação do Campus de Guajará-Mirim, em especial o Prof. Jacinto Pedro Pinto Leão e Profa. Me. Rosemeire Ferrarezi Valiante pelo apoio e incentivo na etapa do mestrado.

Aos amigos que fiz e aos colegas de trabalho, que sustentam o meu interesse por trabalhar com Libras.

Ao Diretor Dr. George Queiroga Estrela pelo encorajamento de nunca desistir dos meus objetivos e sua esposa Profa. Me. Sandra Andrea de Miranda Estrela por ter emprestado seus ouvidos para incensadas conversas e terapias na trajetória do Mestrado.

À Profa. Dra. Auxiliadora dos Santos Pinto e Profa. Me. Ednéia Bento de Souza Fernandes foram importantes nas discussões da construção do novo projeto do Mestrado.

À Profa. Me. Rosiane Ribas de Souza Eller do Campus da UNIR de Ji-Paraná, pelo companheirismo, amizade e unidas na luta e no movimento em prol da comunidade surda.

Ao Mestrado em Letras, cujos professores conseguiram me fazer entender os caminhos ao conhecimento com Método.

Ao meu Orientador Dr. Júlio Cesar Barreto Rocha que, com seu vasto conhecimento, aceitou me orientar e abraçar o tema da minha dissertação.

À Profa. Dra. Patrícia Helena dos Santos Carneiro, por nos direcionar à temática da dissertação e estar presente nas orientações ponderando nossos diálogos e discussões acerca do tema.

Ao Prof. Dr. João Carlos Gomes, que dedicou em estudar e integrar na comunidade surda com Projetos de Extensão, grupos de pesquisa e eventos nesta área, foi importante para buscar novas leituras e vertentes no projeto do Mestrado.

Ao Kleber do Nascimento Santos, instrutor e depois professor de LIBRAS, é sinônimo de luta e perseverança, sendo o primeiro Pedagogo Surdo de Ji-Paraná, externo meu carinho e respeito.

A todas as pessoas, Professores, Intérpretes, Surdos de Ji-Paraná, Escolas e Universidades, Coordenadores e Representantes da Educação que se dedicaram pela causa e movimento surdo, que fizeram e são partes do corpo meu trabalho, sinto-me honrada em fazer parte da construção desta história.

E por fim, agradeço as pessoas que conduziram o meu frágil barco em defesa do Povo de Libras, que me dá o tema pelo que me apaixonei na Vida.

Dedico este Trabalho a Deus, aos meus filhos e aos cidadãos de Ji-Paraná.

ANÁLISE DA APLICAÇÃO NORMATIVA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

RESUMO: Esta pesquisa enfocou algumas particularidades normativas do desenvolvimento da educação dos surdos no município de Ji-Paraná, com o propósito de converter em linguagem acadêmica as vivências da autora, que assistiu o crescimento desta aplicação local, a par do que ocorria no restante do País, especialmente entre os anos de 2000 a 2015. Sendo município central do Estado de Rondônia, em termos geográfico, econômico e populacional, torna-se com isso importante referencial do qual se pode inferir resultados aplicáveis a diversas propostas educacionais e históricas nacionais. Buscando uma perspectiva político-cultural sensibilizada pela presença ativa, como observadora engajada, da própria autora, funda-se a análise num levantamento documental local e em ampla legislação de base, cujas normas são trazidas como evidência de haver sintonia política da cultura local com o avanço que se refletia em outras instâncias do País. Autores como Capovilla, Skliar, Quadros, Strobel, Perlin, Campello e Karnopp tornam-se, por isso, referenciais incontornáveis, para demonstrar essa vinculação entre o local e o nacional, necessitando de autores como Terry Eagleton, cujo Método Político-cultural permite consolidar a base teórica que resguarda a natureza plural das inferências buscadas tanto na vida da autora como no seu município de trabalho e ainda no conjunto das legislações nacionais que iam dando forma holística ao todo. Foi possível perceber o avanço social, a partir dos movimentos políticos, restando consequências para afirmar a realidade educacional naquele município, em termos de Educação Inclusiva. Espera-se que outra pesquisa, que atualize os dados, permita deduzir das variações, consoante as novidades da implementação de medidas governamentais com outra visualização política, permitindo que novas políticas de inclusão passem em revista e reajustem normas e aplicações, para melhor atender as necessidades educacionais dos surdos no Estado de Rondônia.

Palavras-chave: Libras; Cultura surda; Educação Inclusiva; Método Político-cultural.

ANALYSIS OF THE NORMATIVE APPLICATION FOR IMPLEMENTATION OF THE BRAZILIAN LANGUAGE OF SIGNS IN THE MUNICIPALITY OF JI-PARANÁ

ABSTRACT: This research focused on some normative particularities in the development of education for the deaf in the municipality of Ji-Paraná, with the purpose of converting the author's experiences into academic language, which has seen the growth of this local application, alongside what was happening in the rest of the country, especially between the years 2000 to 2015. Being a central municipality in the State of Rondônia, in geographic, economic and population terms, it thus becomes an important reference point from which to infer results applicable to various educational and historical national proposals. Searching for a political-cultural perspective sensitized by the author's active presence, as an engaged observer, the analysis is based on a local documentary survey and broad base legislation, whose norms are brought as evidence of the political harmony of local culture with the progress that was reflected in other instances of the country. Authors such as Capovilla, Skliar, Quadros, Strobel, Perlin, Campello and Karnopp become, therefore, essential references, to demonstrate this link between the local and the national, needing authors such as Terry Eagleton, whose Political-Cultural Method allows to consolidate the theoretical basis that protects the plural nature of the inferences sought both in the author's life and in her municipality of work and also in the set of national laws that were giving holistic form to the whole. It was possible to perceive the social progress, from the political movements, leaving consequences to affirm the educational reality in that municipality, in terms of Inclusive Education. It is hoped that another survey, which updates the data, will allow to deduce from the variations, depending on the novelties of the implementation of government measures with another political view, allowing new inclusion policies to be reviewed and to readjust norms and applications, to better meet the needs educational activities of the deaf in the state of Rondônia.

Keywords: Libras; Deaf culture; Inclusive education; Political-cultural method.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13

SEÇÃO 1: AUTOETNOGRAFIA DA AUTORA 16
1.1 Libras: Origens e paixão 16
1.2 Escolas e vivências 18
1.3 Migração: Caminhada para o Norte 19
1.4 Participação direta na construção das bases normativas em Ji-Paraná 22

SEÇÃO 2: A CONSTRUÇÃO DA LEGALIDADE E SUAS BASES VITAIS 29
2.1 Aporte legal no amparo às pessoas com necessidades especiais (sujeito surdo) 29
2.2 O exemplo das associações de surdos no município de Joinville 35
2.3 Educação Inclusiva: Educar na diversidade 37
2.4 Atendimento Educacional Especializado 41
2.5 Programas de capacitação e formação de professores das escolas estaduais para atuação com alunos surdos 42

SEÇÃO 3: O SUJEITO SURDO COMO AGENTE DE MUDANÇA 45
3.1 A constituição da identidade surda no contexto histórico nacional 45
3.2 A implementação de uma educação para surdos no Brasil 48
3.3 Uma nova identidade surda 52
3.4 Do Oralismo integrador ao Bilinguismo consolidador 55

SEÇÃO 4: EDUCAÇÃO DE SURDOS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ 61
4.1 Histórico do município de Ji-Paraná 61
4.2 Educação Especial no município de Ji-Paraná 62
4.3 Implementação da Sala de Recursos Multifuncional com alunos surdos em Ji-Paraná 64
4.4 Entraves e sucessos no processo da constituição identitária e linguística do sujeito surdo em Ji-Paraná 67

CONSIDERAÇÕES FINAIS 72

REFERÊNCIAS 76

ANEXOS 84

ANEXO I - Lei Ordinária federal nº 1.317, de 05 de julho de 2004 85

ANEXO II - Parecer Técnico nº 002 (SEDUC e Coordenadoria Regional de Educação), de 14 de março de 2013, relativo à autorização da implantação da Sala Bilíngue para alunos surdos do 1º ano do Ensino Médio. 86

ANEXO III - Projeto Sala Bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio, de 30 de agosto de 2012 89
ANEXO IV - Ata da Audiência Pública sobre as Políticas Públicas para pessoas surdas no município de Ji-Paraná 95
ANEXO V - Declaração das atribuições de Instrutor Surdo da Secretaria Municipal de Educação de Ji-Paraná. 99

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AASJLLE - Associação de Apoio aos Surdos de Joinville

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CAS - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento ás Pessoas com Surdez

CEE - Conselho Estadual de Educação

CODAs - *Children with Deaf Parents*

Corde - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CF - Constituição Federal

CGPD - Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência

CNCD - Conselho Nacional de Combate à Discriminação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CRE - Coordenadorias Regionais de Educação

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FENEIDA - Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IISM - Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

LH - Língua de Herança

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDBN - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

SEDUC - Secretaria Estadual de Educação

SEESP - Secretaria de Educação Especial

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

SEM - Sala de Recursos Multifuncional

INTRODUÇÃO

O interesse primordial deste Trabalho está centrado em efetuar um levantamento de fatos e de legislações que cercam, no tempo, a implementação da Língua Brasileira de Sinais no município de Ji-Paraná, praticando uma análise da aplicação normativa, especificamente no apoio a escolarização de surdos por intermédio de órgãos setoriais da Secretaria Municipal de Educação, com a participação da Coordenadoria Regional de Educação.

Pessoalmente, como autora deste texto, vivenciei com anterioridade este processo e pude constatar como algumas particularidades normativas foram importantes para o desenvolvimento da educação dos surdos no município de Ji-Paraná. A minha vivência é destacada desde o início, aproveitando-se a justificativa do meu empenho em busca deste conhecimento, como também explicando de onde vinha a minha dedicação a detalhes dessa aplicação normativa, em busca de observar como se daria a resultante deste trabalho normativo e pragmático, tão importante para a vida plena da comunidade surda do município.

Com isso, podemos explicar como foi possível, mas não fácil, converter em linguagem acadêmica as vivências da autora, que assistiu ao crescimento desta aplicação local, ao mesmo tempo em que, no restante do País, ocorriam resultados paralelos, especialmente entre os anos de 2000 a 2015. Sendo município central do Estado de Rondônia, Ji-Paraná, em termos geográfico, econômico e populacional, tornou-se um importante referencial do qual se pode inferir resultados aplicáveis a diversas propostas educacionais e históricas de Rondônia ou mesmo nacionais.

Buscando, com apoio de professores que me instruíram neste sentido, uma perspectiva metodológica político-cultural, sensível pela minha presença ativa, como observadora engajada, esta análise acaba convertendo-se em um levantamento documental local, amparada em ampla legislação de base, cujas normas são trazidas como evidência de haver sintonia política da cultura local com o avanço que se refletia em outras instâncias do País. Assim, pudemos dividir o trabalho em quatro seções, bem distintas, mas consequentes, entre si:

Na Seção 1 (Autoetnografia da autora), expressamos de onde provinha a minha paixão pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), inflamada a minha dedicação a partir das vivências em escolas onde não era difícil encontrarmos pessoas que se referiam a surdos que permaneciam fora da escola por falta de condições de acolhimento. Em um processo (comum a tantas pessoas do nosso estado de Rondônia) de migração, essa caminhada para este Norte, com a minha família, pudemos entender a adesão ao povo local, que tinha nesta

particularidade o mesmo referencial, e pudemos participar em comunhão de ideais diretamente na observação da construção das bases normativas em Ji-Paraná.

A Seção 2 vai retratar justamente esse momento em que se desdobram as bases vitais da construção da legalidade no município, com o aporte legal em favor do amparo às pessoas com necessidades especiais (com relevo ao sujeito surdo, evidentemente), que aproveitou, no mesmo sentido que estávamos os migrantes, o exemplo de associações de surdos no município de Joinville, que traziam o seu particular conhecimento da causa e do exercício com possíveis soluções de inclusão. Os procedimentos mobilizados por educar inclusivamente na diversidade das singularidades de cada povo, culturalmente diferenciado, pregava a existência de um atendimento educacional especializado, com papel destacado a programas de capacitação e de formação de professores das escolas municipais geridas pelo Estado para que pudessem atuar com alunos surdos.

Na Seção 3, ressaltamos que é preciso divisar melhor o sujeito surdo como o agente de mudança na sua própria vida, antes de tudo. Assim, pudemos constatar como essa luta pela inclusão passa a ser fator de importante consideração para a constituição da própria identidade surda, não apenas no município, mas no Estado de Rondônia, como também no contexto histórico nacional, em que aconteciam eventos de luta paralelos, como já dissemos acima. Essa implementação de uma nova educação para surdos no Brasil propugna em favor de uma nova identidade surda, e findamos partindo de uma ideologia, antes orientada ao oralismo integrador, para uma identidade vinculada a um bilinguismo consolidador da situação cultural do surdo, agora mais integrado a uma brasilidade em Libras.

A Seção 4 cuida de verificar o centro do presente trabalho dissertativo, ou seja, a realização, até o momento atual da educação de surdos no município de Ji-Paraná, levantando-se o histórico situacional do município de Ji-Paraná, como se trabalhou a questão da Educação Especial na cidade, e direcionamos o resultado para ver como se dá a implementação da Sala de Recursos Multifuncional com alunos surdos em sua escola. Com isso, podemos ter acesso ao que talvez seja o mais importante manancial de informações que dirão do futuro deste processo, que é quando se apresentam as maiores dificuldades: os entraves e as suas superações, permitindo-se verificar como se fixam parâmetros para a construção desse processo de constituição identitária e linguística do sujeito surdo em Ji-Paraná como autor da sua própria reivindicação, agora como comunidade mais dona dos seus destinos do que no começo deste processo, sempre mais dificultoso e incerto. Embora saibamos da importância desta vivência, desta caminhada, cientes dos sucessos da empreitada, sempre restará mais um passo, mais um fogo de reacionarismo a combater, em um Brasil que

vive um processo de autofagia das suas parcelas que dependem de consciência cidadã, para resgatar os direitos das suas minorias desfavorecidas.

As nossas Referências, em razão da necessidade política e cultural, empregaram de modo central autorias reconhecidas na área dos Estudos Surdos, como Capovilla, Skliar, Quadros, Strobel, Perlin, Campello e Karnopp, Para modelar a Metodologia culturalista escolhida para a abordagem, sobretudo demonstrando a vinculação entre o local, o administrativo estadual e o nacional, autores como Terry Eagleton permitiram consolidar uma base teórica que resguardou a natureza plural das inferências culturalistas, buscadas tanto na vida da autora como no entrono profissional do seu município, permitindo positivar a abordagem de um conjunto de normas que pouco a pouco dão forma holística ao material.

Com este Trabalho dissertativo, pode-se dizer que é possível perceber não somente o avanço social, a partir das normas derivadas dos movimentos políticos, mas sobram evidências para que constatemos que, em consequência, possamos afirmar o desenvolvimento, no período, de uma realidade educacional naquele município, que fez todos crescermos em direção de encontrar um ideal maior em termos de Educação Inclusiva. Claro que a dinâmica dos tempos sempre trará variedades e sempre será necessária alguma modificação para favorecer maior crescimento nestes ideais de inclusão, de educação para todos e para todas.

Outras pesquisas, que venham atualizar os dados, permitirão tratar das variações, não alcançadas aqui, observando como se terá dado a implementação de nada improváveis novas medidas governamentais, ainda que utilize outra perspectivação política, permitindo assim, provavelmente, que novas políticas de inclusão reajustem as normas, as suas aplicações, a pragmática dos novos tempos que virão, para com isso melhor atendermos às necessidades educacionais dos surdos no Estado de Rondônia, elevando a Cultura Surda a patamares que merece o seu povo como parcela qualitativa e quantitativamente importante da brasilidade que ainda tem muito que resgatar destes séculos de deixação.

SEÇÃO 1: AUTOETNOGRAFIA DA AUTORA

O objetivo desta Seção é apresentar um esboço da minha caminhada pelo mundo da Língua Brasileira de Sinais, contextualizando as minhas vivências pessoais no seio da construção da minha vida profissional, deixando clara a minha escolha, num período em que o deslocamento para o Norte se deu tanto da região Sudeste como no interior do Estado de Rondônia, após ultrapassar o Portal da Amazônia, procurando explicar, a partir da minha própria compreensão vital, como se deu o meu interesse pela investigação científica sobre essa matéria.

1.1 Libras: Origens e paixão

Como uma boa mineira, nascida na cidade de João Pinheiro e criada na cidade de Sete Lagoas no Estado de Minas Gerais, fomos muito abençoados por Deus pelos seis irmãos que meus pais Francisco José da Mota e Maria Madalena de Oliveira Mota geraram, nascendo primeiro três irmãs, Elizabete, Angela e Olga (autora) depois meus três irmãos, sendo eles Agnaldo, Tarcisio e Itamar.

Essa história me remete ao poema de Manuel Bandeira intitulado "Meninos carvoeiros", não tão meninos como o poema diz, mas sim de adolescentes que trabalharam para ganhar o pão de cada dia, duas famílias, sendo a da minha mãe, composta por oito irmãos, donos da carvoeira, e do meu pai, composta por nove irmãos, história construída com suor derramado pelo corpo ao manusear o carvão.

Assim, nossa história se construiu a partir dos princípios e moralidade, não de muita fartura, mas recheada de trabalho braçal. Somos do tempo do ferro de passar roupa a carvão, da casa de barro, do colchão de capim, do fogão à lenha e do engomar roupa. Recordo as tardinhas do dia quando minha mãe pegava uma "rudia[1]" para cada uma de nós três irmãs. Dessa forma, Ângela, Elizabete e eu íamos felizes embrenhando pelo serrado a procura de galhos bons e secos. Nisso minha mãe era perita, pois sabia escolher os melhores galhos que dariam uma ótima brasa, fazia um feixe para cada uma e seguíamos em fila indiana pelo mato.

Não reclamávamos, porque nem sabíamos que tínhamos esse direito, tudo virava divertimento, como não tínhamos amigos, devido a proibição de nos envolvermos com os vizinhos, tudo virava festa. Nessas idas e vindas aprendemos o que de melhor o serrado pode

[1] Rodilha ou "rudia" é uma corda, pano ou toalha enrolada em círculo e colocada sobre a cabeça que serve para acomodar o peso que se carrega.

oferecer. Como prêmio a natureza nos presenteava com lindas borboletas, flores passarinhos e beija-flores que nos encantavam.

Deste modo, nós três irmãs fomos parceiras de nossos pais, contribuindo nos cuidados e criação dos três irmãos. Cada uma com suas habilidades, e assim eram distribuídas as tarefas entre nós, porque minha mãe tinha que costurar para ajudar na renda familiar, e nessa época meu pai trabalhava nas siderúrgicas de ferro.

A minha mãe, uma mulher dotada de sabedoria e com diversos talentos, desde nova aprendeu a bordar, a tecer, a costurar, e mais tarde se profissionalizou em trabalhar com cabelos, portanto, nossa sala era dividida com os materiais de salão de beleza em que minha mãe trabalhava, enquanto eu e minha irmã fazíamos as unhas das madames, minha outra irmã mais velha, ficava com os afazeres da cozinha.

Já o meu pai é grande exemplo de homem, dotado de honestidade, bom caráter e responsabilidade, porém não era de conversar, bastava um olhar que doía mais que uma surra de vara de goiaba. Pelo seu senso de humanidade, sempre foi disputado pelas empresas pelos seus serviços, contudo nem todo trabalho honesto é significado de bom reconhecimento financeiro. E foi dessa forma que ele galgou de boa reputação e cargo bom na empresa onde trabalhou até se aposentar.

Como somos frutos de uma geração de família tradicional e conservadora, nos eram impostas algumas regras, como não levar amigos para casa, não ir à casa dos vizinhos, estudar somente na escola, em casa era permitido apenas fazer as tarefas da escola quando sobrava tempo, mas por mais severa que fosse, minha mãe com seus sermões que poderia durar o dia inteiro dependo da estripulia que fazíamos, ela tinha o espírito de criança, uma vontade tão grande de viver, e assim se misturava com a gente nas tardinhas de lua nova, e se punha a contar histórias.

Somos filhos da geração do kichute e da conga, das tardes de chuva, brincando nas enxurradas, dos barquinhos de papel, das brincadeiras de dar aula em que os coitados dos nossos irmãos eram nossos alunos, pois eram mais novos e acabavam sendo cobaias, sofriam, porque reproduzíamos as vivências ocorridas em sala de aula decorrente de um ensino tradicional, que iam dos castigos aos sermões, mas havia momentos bons, porque gostávamos de contar histórias com os poucos livros que havia, dos bolinhos de chuva e biscoitos de polvilho, das longas caminhadas para a escola, que nunca foi motivo para que desistíssemos de estudar.

Meus pais sempre disseram que a única riqueza que podiam nos dar eram os estudos, isso minguem nunca poderia nos roubar ou tirar. Sonho este que perturbava a minha mãe,

sempre se achou injustiçada por seus irmãos não terem investido nela, quanto aos estudos, naquela época as aulas ocorriam em suas residências, porque nas localidades onde moravam não possuíam escolas. Isso não impediu que ela concluísse seus estudos, depois que nós filhos já estávamos adultos. Deixo aqui registrado nesse pequeno espaço o desejo de minha mãe em ser escritora da sua história de vida, todos nós queremos, de alguma forma, deixar as marcas, as lembranças, coisas para serem terminadas antes de deixarmos esse mundo material, foi assim que minha parte, acometida muito antes de chagas no coração e depois um câncer, partindo aos 54 anos de idade.

1.2 Escolas e vivências

Como grande parte da população brasileira, a minha formação não obedeceu tanto a uma lógica sistêmica como foi importante a convivência que nos perfaz e com isso podemos nos tornar mais humanizadas. Nas últimas décadas, muito se fala em inclusão social, mas ela já existe há milhares de anos em muitos lares como tentativa e como emprego relativo, mas continua dependente do nosso olhar para implementar pelo Estado, mais além do que são as situações surgidas no âmbito familiar e é importante verificar como vamos fazer com que isso se torne prevalecente.

Tanto a família por parte do meu pai como da minha mãe são formadas por muitos membros, e assim tive o privilégio de ter muitos primos e entre esses convivemos com um que tem Síndrome de Down, um cadeirante, e em especial foco aqui a família da minha tia, irmã da minha mãe, que faleceu em 2019, a última da linhagem de tia Rosa: a sua casa era um laboratório em vida, pois dentre os nove filhos, nasceram um surdo profundo, um com deficiência auditiva, uma com deficiência intelectual e física e uma sofreu de paralisia infantil, ficando deficiente física com mobilidade reduzida da perna direita, usando muletas desde os seis anos de idade.

Os nossos laços se estreitaram porque era a família com quem passávamos todos os domingos juntos, brincando a tarde toda e no final do domingo comendo macarronada com frango e assistindo ao fantástico. O mais interessante nessa grande família era que o mais inteligente e resolvedor de problemas técnicos era o meu primo surdo por nome Marcone, se quebrasse alguma coisa, bastava dar para ele, que mexia até concertar, sem falar em outras habilidades que ele possuía.

Assim, a minha casa em Sete Lagoas, em Minas Gerais, fica localizada um quarteirão depois de uma conhecida instituição nacionalizada denominada Associação de Pais e Amigos

dos Excepcionais (APAE), que funciona até o presente momento, e tivemos oportunidade de conhecer e ter acesso ao funcionamento desta instituição, pois minha mãe prestava serviço voluntário ao clube de mães da APAE, ensinando a fazer tricô.

Lembro que minha tia Rosa levava seu filho Marcone que é surdo para atendimento do treino vocálico, ele fazia terapia, a famosa oralização. Ela sempre passava em nossa casa para aguardar o término do atendimento. Lembro que ele ganhou um aparelho auditivo, mas disse por meio de gestos que não gostava, porque doía muito seu ouvido. Ele sempre dava um jeito de ser entendido, seja por mímica ou gesto, sempre carismático. Era sempre bom estar por perto dele.

A minha tia percebia que ele era um menino promissor, com habilidades que outras crianças não possuíam, e do seu jeito tentou levá-lo para a APAE, não insistindo na sua vida escolar, por ter tantos problemas com os outros filhos ocupando mais seu tempo com os demais, assim ficou solto, sem direcionamento.

Ele desistiu de estudar por falta de comunicação, as barreiras eram grandes para o acesso e a permanência desses alunos na rede básica de ensino, e as escolas nessa época não estavam preparadas, aos 14 anos conseguiu emprego com carteira assinada em uma cerâmica, considerado um ótimo funcionário.

Após anos, depois da minha formação na área de Língua Brasileira de Sinais – Libras, que falarei no próximo tópico, quando em 2018 fui a passeio de férias em Minas Gerais, como de costume, visitava minha tia, e neste ano tive a oportunidade de encontrar meu primo surdo, mas de nada servia meu conhecimento acerca do que deveria ser sua língua. Fiz tentativas de alguns sinais, ele observava e replicava por meio de gestos, era desinibido, conseguindo manter uma comunicação, meio fragmentada, mas com sentido. Agora, mais velho, seu passa tempo é divido entre cuidar da sua horta e recolher todo tipo de eletrodoméstico estragado que encontra ou que ganha, ocupando seu tempo arrumando ou recriando estes aparelhos.

1.3 Migração: Caminhada para o Norte

Ao término do magistério, aos 16 anos, consegui trabalho em uma clínica médica e resolvi fazer o curso de Técnico de Segurança do Trabalho. Era um curso muito promissor. Como o município estava carente de profissionais nessa área, todos praticamente todos os alunos tinham um emprego garantido. Após o término, nesse período, consegui um estágio remunerado na tão famosa Rede Ferroviária Federal por um ano, e foi nesse período que conheci meu atual marido.

Por falta de trabalho, ele resolveu primeiramente tentar a sorte na Região Norte, no estado de Rondônia, na cidade de Ji-Paraná, em 1991, a convite das suas irmãs que prestaram concurso efetivo estatutário para professor do magistério no ano de 1990, migrando de Recife para esta cidade, pois nesta época a proposta de salário era muito boa, dando oportunidades de trabalho para profissionais do magistério de todos os estados, constituindo assim um quadro de servidores públicos com uma diversidade cultural nas escolas estaduais de Jí-Paraná.

No dia 9 de janeiro de 1992, chego a Ji-Paraná, de clima quente e úmido, energia elétrica apenas 12 horas por dia, sendo os grandes empresários e pessoas de classe média alta possuidores de motor em suas residências, a nós, apenas velas e lampião a gás; além da infraestrutura precária, havia um diferencial que se destacava pelo fator cultural diversificado.

Com emprego garantido para o inicio do ano letivo de 1992, iniciei trabalhando em uma escolinha particular por nome Tico e Teco, hoje conhecida como escola União onde a proprietária me contratou e comecei mesmo sem experiência a trabalhar no maternal. Jamais irei esquecer a minha turminha de pequeninos, iniciando com cinco alunos matriculados, lembrando que era o primeiro ano desta escola. Fui uma das professoras pioneiras, contribui para o crescimento da escola. Abro um espaço aqui para citar que fui mais que uma professora, estes alunos foram um presente de Deus, porque junto com eles, foram estreitados laços de amizade com seus familiares. Trabalhar e conviver com essas crianças proporcionou momentos prazerosos de brincadeiras na areia, no parquinho, hora do conto, cantigas de roda, jogos lúdicos e tantas emoções. Vejo hoje com satisfação que todos são formados, e cada um deles construiu a sua própria história de luta e de sucessos.

No ano de 1993, fui convidada a trabalhar em outra escola particular com a turma de primeiro ano para alfabetização, fiquei lecionando em duas escolas, uma pela manhã e outra à tarde. A partir daí começa a jornada de leituras, planejamentos, confecção de materiais, jogos e demais atividades.

Em 1994 foi um ano especial, porque minha filha Aryanna nasceu e fui contratada para lecionar no Centro Educacional São Paulo – CEDUSP, que fazia parte da Universidade Luterana do Brasil – ULBRA. Nesta instituição trabalhei por 10 anos, com turmas da pré-escola e do primeiro ano. Tínhamos que estar sempre nos capacitando. A equipe de trabalho formada por supervisor, orientador e psicólogo, dava suporte para nós professores e alunos, me deparando novamente com o multiculturalismo, a maioria dos profissionais que ali estavam eram de outros estados.

Esse período foi o auge da metodologia de alfabetização, o construtivismo versus tradicionalismo, então seguimos a proposta da Emília Ferreiro, com a Psicogênese da leitura e

escrita, onde alunos eram acompanhados individualmente e em grupos conforme iam avançando, incentivando com atividades desafiadoras.

Sempre gostei de trabalhar, criando jogos desafiadores e atividades diversificadas, procurava meios de transformar conteúdos teóricos em lúdicos, procurava descobrir o que cada aluno mais gostava e tinha interesse, a partir deste ponto, planejava as minhas aulas. Como os alunos gostavam muito de Educação Física, comecei a criar estratégias para trabalhar com conteúdo de Matemática na quadra, principalmente as quatro operações, assim se divertiam e aprendiam ao mesmo tempo. Estava claro para mim que o envolvimento, o estado afetivo do aluno, sua relação com o objeto de estudo e com o meio era fundamental para seu desenvolvimento cognitivo, segundo as teorias de Vygotsky e Piaget.

Citarei uma atividade realizada que marcou a turma do primeiro ano, esta escola possui um espaço físico muito grande, com bosque, muitos pés de coqueiros, parquinho, brinquedoteca, quadra e laboratórios. Então era comum ver andando pelos corredores da escola muitas lagartas de coqueiro, foi quando um aluno levou uma destas para a sala de aula, as meninas fizeram o maior alvoroço, a partir dali não tinha como prosseguir o planejamento, fomos pesquisar os diversos tipos de lagartas, culminando em um projeto sobre a metamorfose, envolvendo todas as disciplinas.

Foi colado na parede um tecido chamado TNT, onde os alunos em dupla adotaram uma lagarta e acompanhavam o processo de transformação, desde o casulo até o nascimento da borboleta, foram de 21 a 23 dias para a transformação, cada dia que abria a sala entre este período, lembrando que esta sala de aula era exclusiva daquela turma, lá estavam as borboletas, cinzas e amareladas, cada qual com seu nome criado pelos alunos, e após o registro e desenho das mesmas, foram soltas na natureza.

Assim, a cada ano uma nova turma, cada qual com seu perfil, cabiam a nós professores descobrir quem era o nosso aluno, ou o contrário, os pais antes de colocar seus filhos investigavam quem eram os professores. Nas primeiras reuniões que antecedia as aulas, eu era chamada em particular juntamente com o psicólogo. No inicio estranhava, mas virou rotina todo ano, e já sabia que receberia algum aluno especial, de todos o que mais me marcou neste período de 10 anos foi o aluno que tinha Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, mas para isso, é preciso gostar do que faz, acreditar que o aluno é capaz e que cada um tem o seu tempo de despertar para o mundo da leitura e escrita, e acabamos marcando nossos alunos, ou positivamente ou negativamente, por mais dedicados que sejamos.

Diante disso, digo que nós, professores ou pesquisadores, temos um observatório ou até mesmo um laboratório em casa, aplicamos aos nossos filhos os métodos que consideramos

bom. Minha filha esteve presente nesta construção do conhecimento, aprendeu a ler e a escrever aos cinco anos de idade, foi oradora da turminha dela na formatura da pré-escola, conseguiu vaga na Universidade Federal de Alagoas – UFAL em Engenharia de Petróleo, cursando dois anos e meio, e atualmente faz Medicina, frutos de uma boa educação e empenho da mesma.

No ano de 1998 nasce meu filho Mario Sergio, após o parto cessaria, ele apresentou um quadro normal como de qualquer outro recém-nascido, mas após algumas horas, segundo laudo da pediatra, por falta de oxigênio, teve crises convulsivas consecutivas, ocorrendo sequelas graves, lesão isquêmica do lado direito do cérebro, prejudicando o seu lado motor direito, membro superior e inferior (deficiência múltipla). Foi estimulado desde bebê, com fisioterapia e fonoaudiologia. Conseguiu superar todas as etapas do desenvolvimento psicomotor no seu tempo, apesar de ter sofrido muito *bullying* e preconceito por causa da sua limitação física, foi superando com um sorriso no rosto, mas nem sempre temos acesso às marcas internas. Seu maior desafio foi quanto à alfabetização, após tentativas e estratégias, aprendeu a ler e escrever, depois terminou o Ensino Médio e cursa Serviço Social.

Cito esse acontecimento, porque foi por meio de anos de experiência que me fortaleceram e me deram conhecimentos para lidar com essa nova etapa em minha vida. Neste contexto, é importante salientar que meu marido já estava trabalhando na APAE, como professor de artes e Educação Física, tudo contribuiu para que pudéssemos nos fortificar e conduzir a vida do nosso filho, sem preconceito e culpa.

Foi nesse período de 10 anos que me graduei em Pedagogia com habilitação em Orientação Escolar e Séries Iniciais. Em 2004 pedi demissão, porque passei no concurso do estado para o cargo de professor nível superior. Não foi fácil tomar esta decisão, havia construído laços de amizade e ficamos institucionalizados.

Enfim, em tempos de instabilidade, naquele momento essa seria uma boa opção para um trabalho que desse mais segurança. E a partir deste ano começa uma nova jornada em minha vida, com rumos totalmente diferentes. Ao assumir o contrato, fui lotado em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, como de praxe de todo novato, geralmente era presenteado com turmas que mais necessitavam ajuda, os alunos excluídos, problemáticos no âmbito comportamental, cognitivo e afetivo. Minha turma, por exemplo, havia alunos repetentes, fora da faixa etária, dificuldade de aprendizagem, com deficiência intelectual e os indisciplinados.

Neste ano fui convidada para participar do Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino fundamental pelo Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de

Educação Especial-SEESP, o Projeto Nordeste. Este material contou com apoio de várias especialistas da área que, em virtude de tentar resolver as dúvidas e perguntas frequentes por professores em sala de aula, resultou deste projeto, e é utilizado em cerca de 30 países, sendo membros de uma rede internacional com intuito na formação de professores.

1.4 Participação direta na construção das bases normativas em Ji-Paraná

Diversas foram as minhas atividades que levaram em conta aquilo que depois se tornaria este meu tema de dissertação de mestrado. Fiz um pequeno levantamento de algumas atividades da minha participação profissional na construção deste interesse na Libras, visando a criação de bases normativas em Ji-Paraná, dando esse resultado, abaixo arrolado:

É notável ressalvar que as capacitações no âmbito estadual vieram sendo realizadas pelo MEC e a Secretaria de Educação Especial (SEESP), desde 1997, com o Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Necessidades Especiais em Sala de Aula, com diversos fascículos. Como diz a Secretária de Educação Especial, na apresentação do livro de capacitação: "Esse material é um recurso valioso para construção de uma escola para todos: a escola inclusiva, que traduz novas tendências internacionais" (sic).

Lena Saleh da UNESCO, no prefácio do livro da Série 2, destaca:

> A elaboração deste conjunto de materiais da UNESCO para formação de professores necessitou da colaboração de variadas pessoas […]. Hoje em dia todo o mundo, membros de uma rede internacional de professores estão utilizando este material como base para iniciativas de formação de professores […] deve ser flexível e ter em conta as circunstâncias e condições locais […].

Tendo oportunidade de participar desta capacitação com carga horária bem extensa na área da surdez, com módulos quanto: ao entendimento da Libras como estrutura linguística com o estudo "Por uma gramatica da Língua de Sinais de Lucinda Ferreira Brito" e como deveria ser o atendimento do aluno surdo no contra turno nas salas de recursos.

Em 2004, a Psicopedagoga em Educação Especial Maria Cecília Correa Ribeiro assume a coordenação da Educação Especial, inserindo em Ji-Paraná o movimento de Educação Inclusiva. Nesse sentido, essa equipe já percebendo a necessidade de novas ações, e juntamente com Prefeito, educador e militante das causas minoritárias, cria a Lei de Libras nº 1.317 com base na Lei nº 10.436 de 2002, garantindo para a cidade o começo de novos rumos e a parceria entre a Secretaria de Educação do Município, juntamente com a Representação de Ensino da Educação Especial, coordenado pela Psicóloga Ana Helena, tornou possível a participação dos professores da rede estadual, nos encontros, Seminários e capacitações, de 2005 a 2015, foram realizadas 8 (oito) Seminários de Formação de Educação Inclusiva:

Seminário Regional do Programa Educação Inclusiva: Direito á Diversidade, e em alguns também atuando como intérprete nas palestras do evento, é importante ressaltar que para um município não tanto reconhecido a nível de Brasil, fomos os pioneiros dentro da estado de Rondônia a ter contato com profissionais surdos pesquisadores da área de LIBRAS, nos oportunizando saberes relacionados à cultura e identidade do povo surdo e seus artefatos culturais.

Tratando de cultura e identidade, torna-se pertinente trazer s concepção Terry Eagleton que, como foi possível perceber anteriormente, resguardou a natureza plural das inferências culturalistas em suas obras. Assim, é pertinente trazer a seguinte ideia do referido autor:

> Se a palavra 'cultura' guarda em si os resquícios de uma transição histórica de grande importância, ela também codifica várias questões filosóficas fundamentais. Neste último termo, entram indistintamente em foco questões de liberdade e determinismo, o fazer e o sofrer, mudança e identidade, o dado e o criado. Se cultura significa cultivo, um cuidar, que é ativo, daquilo que cresce naturalmente, o termo sugere uma dialética entre o artificial e o natural, entre o que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz (EAGLETON, 2005, p. 11).

Portanto, verifica-se que a cultura imprime a identidade do sujeito na medida em que exerce influência sobre este, modificando seus hábitos, opiniões, aspectos políticos e sociais. Na perspectiva do teórico, a cultura é o berço que gera e potencializa a constituição identitária do sujeito, de modo que este se reconheça como é e saiba reconhecer o que o cerca.

A partir de 2005, muitas realizações foram ocorrendo no processo de inclusão, uma delas foi a implantação do Centro de Atendimento às pessoas com Surdez (CAS). Assim um dos projetos a ser realizado foi a capacitação dos surdos, representantes de cada munícipio, para serem instrutores no ensino da Língua de Sinais, com o material LIBRAS em Contexto, material organizado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) com parceria do MEC. A partir dessa capacitação foi possível organizar cursos para os professores que atuavam diretamente os alunos em sala de aula e nas salas de recursos.

É preciso ressaltar a relevante luta da FENEIS e em 2004 ocorreu ali uma Capacitação em Libras para professores ouvintes e instrutores surdos SEDUC/MEC/FNDE/SEESP, que objetivou capacitar instrutores surdos sobre como utilizar o material "Libras em Contexto: Curso Básico. Livro do estudante e do professor", elaborado por Tanya A. Felipe. Outra ação exercida e relevante foi em 2008 do Curso de Conversação e Aprofundamento em Libras ministrado por professores surdos do Rio de Janeiro, apresentando a LIBRAS no contexto da estrutura gramatical, na forma de diálogos e instrução, bem como em 2009 foi o momento que ansiávamos há anos, com o Curso de Língua Portuguesa como 2ª Língua escrita para Surdos, ministrado pela Dra. Sandra Patrícia do Nascimento da Universidade Federal de Brasília.

Não sendo suficientes essas capacitações para sanear tantas dúvidas e anseios por respostas em encontrar uma forma de não apenas compreender esse sujeito no âmbito cognitivo, mas o social e cultural, foi necessário recorrer a investimentos particulares como meio de capacitar e desenvolver a Língua de Sinais e verificar o que estava sendo feito nos outros estados com trabalhos e movimentos organizados, partindo pela organização das oficinas básica, intermediária e avançada para formação de intérprete ministrada pelo Intérprete Internacional Marco Antônio Arriens. Organização de dois Cursos Intermediários de Libras III, com a Instrutora Surda Alexandra Ferreira de Paiva do Rio de Janeiro, na qualidade de organizadora e participante com apoio da Primeira Igreja Batista do munícipio.

Apesar de não ter finalizado a graduação de Letras Libras no polo de Manaus, na UFAM, quando organizado ali pela Universidade Federal de Santa Catarina, juntamente com o MEC, deixo registrado o grande esforço que eu e o instrutor surdo Kleber do Nascimento Santos de Ji-Paraná e Aldelina de Porto Velho a serem os primeiros a serem aprovados na prova que iam representando a região Norte. Mesmo sendo à distância, havia encontros presenciais, o que tornou muito oneroso ás minhas condições, pois as viagens eram aéreas, sendo dispendioso e acarretando com isso o trancamento do curso, após um ano e meio de atividades que me eram prazerosas e muito úteis.

Entre os anos de 2008 e 2012 a Secretaria de Educação do Munícipio, em evento organizado pela Gerente de Educação Especial Maria Cecilia, com apoio da Representação de Ensino, foi a vez de todos os surdos e professores terem conhecimento da pessoa maravilhosa que foi o Nelson Pimenta e a LSB Vídeo, apresentando um outro lado deste universo linguístico e cultural, que é a Literatura com seus contos, lendas e clássicos, com técnicas corporais, na contação de histórias, forma dois encontros em anos diferentes.

Em outro momento tivemos a oportunidade de conhecer e estudar com a professora surda Sueli Ramalho Segala com seu vasto conhecimento acerta da constituição identitária por ser filha de pais, avós e tios surdos e seu irmão Rimar Segala, conhecidos pela mídia através dos programas de entrevista como o Jó Soares e outros, nos oportunizou o encantamento e aprofundamento de tantos pontos soltos dando ressignificação ao processo de aquisição da língua de sinais e seu contexto histórico e "Técnicas Corporais Aplicadas à Língua de Sinais".

Chega o momento da contrapartida em engajar parte do meu tempo no trabalho com o grupo surdo em diversos contextos sociais, para que possam eles mesmos serem militantes nos movimentos em busca de firmar e de garantir o direito enquanto cidadão munido de uma língua, cultura e identidade própria. Em 2012 ocorreu a III Conferência Estadual dos Direitos

da Pessoa com Deficiência: "Um olhar através da Convenção da ONU sobre os direitos da pessoa com deficiência: novas perspectivas e desafios", em que dois instrutores surdos de Ji-Paraná representaram o estado na Conferência Nacional.

Uma estratégia de reunir os diversos alunos surdos de diversas escolas estaduais foi por meio dos Jogos Escolares de Rondônia Especiais a partir de 2013 organizado pelo Governo do Estado de Rondônia por meio da Secretaria de Estado da Educação, o processo dos treinos até chegar o dia do evento duravam em média de 3 meses e como intérprete das modalidades do atletismo e futebol foi estreitado laços de amizade, conquista e confiabilidade entre os alunos surdos e seus familiares, algo que contribuiu para o crescimento identitário deste grupo e na fluência da língua, momento este em que os alunos surdos mais novos tinham como referência os adultos que ali estavam, contribuindo na autoestima e contato com seus pares linguísticos.

Após várias trajetórias no decorrer destes anos quanto ao progresso inclusivo destes alunos que veremos na Seção 4, em 2014 se destacou pelas atividades realizadas como o Projeto de evento e extensão à comunidade surda na Universidade Federal de Rondônia, no *Campus* Ji-Paraná: "Acessibilidade linguística e cultural dos Surdos na Universidade". A minha participação foi como membro da coordenação. Depois o Projeto de Extensão Universitária intitulado "Curso Pré-Vestibular para a Comunidade Surda", atuação como membro da coordenação. O evento de Extensão UNIR Azul: O acesso dos surdos à Universidade no *Campus* de Porto Velho. Evento de Extensão "Acessibilidade Linguística e Cultural dos Surdos na Universidade". O I Seminário do Grupo de Pesquisa, organizado pelo Professor Dr. João Carlos Gomes, líder do Grupo Pesquisador em Educação Intercultural, com a linha de pesquisa em "Educação de Surdos: um olhar á identidade, cultura e língua".

A Participação em Audiência Pública como intérprete, requerida pela Vereadora Márcia Regina, para discutir assuntos referentes às Políticas Públicas para a Pessoa Surda, sempre no município de Ji-Paraná. O evento teve por finalidade promover "o apoio da Casa de Leis à nobre iniciativa" de colocar a sociedade "a par da atual situação da pessoa surda", dada a sua realidade na cidade de Ji-Paraná, visando a continuidade dos estudos de surdos.

Depois sobreveio uma Ação com um Curso de Extensão realizado em colaboração, entre a UNIR E SEMED de Ji-Paraná, Curso Básico de Libras I, 40 horas, cujo coordenador foi o tradutor Marcelo Ranzula da Silva e esta intérprete, Olga Maria da Mota, que se demonstrou depois ter sido um curso de grande relevância para a formação continuada dos professores e para o atendimento educacional especializado.

Em 2015, após o término do Ensino Médio, organizado para 17 alunos surdos divulgamos por meio de uma publicação compilada o trabalho "Ensino Bilíngue: uma experiência piloto em Ji-Paraná", no Grupo Temático "Educação, alfabetização e projetos desenvolvidos para pessoas surdas: práticas pedagógicas bilingues", no I Congresso de Educação, Cultura e Identidade Surda e seus Aspectos na Tradução e Interpretação em LIBRAS no Estado de Rondônia.

Os seminários e as capacitações realizados oportunizaram um conhecimento vasto acerca do nosso olhar ingênuo sobre o sujeito surdo, por meio do contato dos palestrantes surdos profissionais de outros estados, em que já haviam trilhado caminhos tortuosos, e em meio a lutas e movimentos em prol da comunidade surda, se destacaram com seus trabalhos, pesquisas e experiências do que poderia dar certo, pois estavam pensando e refazendo o conhecimento a partir da sua perspectiva e subjetividade enquanto sujeitos surdos.

Vale destacar que a presença dos professores Nelson Pimenta, Rimar Segala e professores surdos da Federação Nacional Educação e Integração dos Surdos e o Instituto Nacional de Educação dos Surdos em que se fizeram presentes nessas formações nos abrilhantou com suas poesias e Classificadores da Língua de Sinais, despertando o interesse para a valorização da Literatura infantil e Juvenil, por meios das fábulas, lendas e histórias, despertando em nós a possibilidade de levarmos ao nosso aluno a se apaixonar como acontece com o mundo dos ouvintes que desde sua infância essa realidade se faz presente desde o berço até a sala de aula nas diversas etapas e fases em que o indivíduo perpassa.

Outra oportunidade se apresentou no contato com a professora e pesquisadora Sandra Patrícia da Universidade de Brasília, quando propôs o ensino do Português como segunda língua, na modalidade escrita para os nossos alunos surdos, por meio de diversos gêneros textuais, construindo e desconstruindo textos, nos seus diversos campos semânticos, por meio de imagens e significação, tornando possível a verdadeira compreensão que uma palavra pode representar nos contextos em que esta está inserida.

Assim como o Humberto a Elaine e o Paulo, do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), que nos capacitou e mostrou que narrar uma história ou até mesmo contar uma piada, ou simplesmente ler um texto, o interesse de cada qual vai bem além de apenas ler ou interpretar fazendo uso de escolhas lexicais, que se faz por meio não apenas dos sinais, mas pela expressão facial e corporal, e com isso se percebe que estes são elementos essenciais constitutivos nesse processo, que certamente vai além apenas de mexer a boca ou as mãos: há uma interação que se torna integração na dialética pronunciada.

Dessa forma, com essas iluminações, foi possível ver o crescimento de todo o grupo e comunidade surda, despertando o interesse pela busca, crescimento e fluência na língua de sinas e no engajamento de tantas pessoas dentro do meio social que passa a ser comunitário.

SEÇÃO 2: A CONSTRUÇÃO DA LEGALIDADE E SUAS BASES VITAIS

Não é de hoje que são procuradas as configurações do que vieram a se tornar as bases que dão luz, vida e força às normas legais, especialmente na hora de implementar-se as leis e de interpretar as normas, para uma aplicação mais saudável, que cumpra os objetivos para as quais a sociedade em geral tanto luta para alcançar. As garantias somente se dão de modo mais efetivo quando a memória dessa realidade anterior é guardada, para mais além do que são os debates parlamentares, porque, nesses momentos, já se delimitam as fronteiras de alcance, deixando à margem da História tudo aquilo que resolvam os parlamentares (vereadores, deputados estaduais, deputados federais ou senadores) implementar.

Neste sentido, esta Seção procurará emendar a nossa vivência pessoal, relatando ao lado do conhecimento daquilo que mobilizou o povo surdo e os movimentos surdos em favor da criação de espaços educacionais aos surdos de Ji-Paraná, com aquilo que afinal se produziu, tentando realizar uma crítica do pouco alcance que afinal resultou ao final do processo de construção da norma no município.

2.1 Aporte legal no amparo às pessoas com necessidades especiais (sujeito surdo)

Como se sabe, as pessoas surdas, como de resto qualquer minoria social, trilharam um longo caminho para conseguir obter normas sobre direitos próprios relativos à educação, legitimação de sua língua materna e, consequentemente, a inclusão. Para aprofundar ainda mais a compreensão a respeito da história desta comunidade, nesta seção serão apresentadas as políticas públicas destinadas ao amparo legal às pessoas com deficiência, especialmente as pessoas surdas, objeto de estudo desta dissertação, e antes mesmo de prosseguir é de suma relevância apresentar o pensamento de Bobbio, mesmo que tenha escrito há mais de um século, ainda é aplicável e louvável não só na esfera acadêmica do direito, mas no entendimento de modo geral quando se trata dos direitos do homem.

> Para o homem específico [...] cada um dos quais revela diferenças específicas, que não permitem igual tratamento e igual proteção. A mulher é diferente do homem; a criança do adulto; o adulto do velho; o sadio, do doente; o doente temporário, do doente crônico; o doente mental, dos outros doentes; os fisicamente normais dos deficientes, etc. (BOBBIO, 1909, p. 35).

No tocante à legislação, como destacado anteriormente, para esse direito de igual tratamento e igual proteção como cita Bobbio, começa com a primeira instituição de ensino brasileira para surdos, o então Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) foi fundada por Dom Pedro II, no ano de 1857, no Rio de

Janeiro/RJ (LEICHSENRING, 2016). Segundo o autor, o artigo 7º do decreto de nº 6.892, de 19 de março de 1908, determinou a data de fundação do INES em 26 de setembro de 1857, visto que através do artigo 16º da Lei nº 939/1857, o Império brasileiro concede a primeira dotação orçamentária para o INES, passando a chamar Imperial Instituto de Educação de Surdos Mudos (IIESM).

Torna-se pertinente apresentar também o artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (CF/88), dispondo que: "Art. 5. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se […] a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade […].". No tópico XLVII deste mesmo artigo, vê-se que: "Art. 5° XLVII- a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais." (BRASIL, 1988). Diante disso, nota-se que a Constituição Federal da República federativa do Brasil (de 1988) claramente destaca a imprescindibilidade do respeito às diferenças e à diversidade, vindo ao encontro da fala de Bobbio (1909, p. 34) ao esclarecer:

> Os direitos de liberdade evoluem paralelamente ao princípio do tratamento igual. Com relação aos direitos de liberdade, vale o princípio de que os homens são iguais. No estado da natureza de Locke, que foi o grande inspirador das Declarações de Direitos do Homem, os homens são todos iguais, onde por 'igualdade' se entende que são iguais no gozo da liberdade, no sentido de que nenhum indivíduo pode ter mais liberdade que outro. Esse tipo de igualdade é o que parece enunciado, por exemplo, no art. 1º da Declaração Universal, na afirmação de que todos os homens nascem iguais em liberdade de direitos (BOBBIO, 1909, p. 35).

Seguindo esse pensamento é importante o destaque do art. 6º da Constituição Federal da República federativa do Brasil (de 1988), o qual fixa que: "Art. 6. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados […]." (BRASIL, 1988). Tal artigo evidencia que todos devem receber amparo nas diversas esferas da vida, de modo que possam se desenvolver integralmente, tendo seus direitos fundamentais primados.

Tratando especificamente das pessoas com deficiência, um importante marco foi o artigo 203 da CF/88, o qual trata da Assistência Social e dispõe que: "Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar […].", inserindo como um de seus objetivos: "Art. 203. IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária." (BRASIL, 1988). Este artigo mostra que as pessoas com deficiência devem receber tratamento igualitário, considerando, contudo, a necessidade de adaptação da regra à situação concreta, em conformidade aos critérios de justiça e equidade.

Já o artigo 205, relativo à educação, traz, no seu *caput*: "Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da

sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu amparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.". Assim, o artigo 206 aborda os princípios do ensino, fixando: "Art. 206. I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; […] III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas […]." (BRASIL, 1988). Aqui, a Constituição de 1988, claramente prima pela oferta igualitária do ensino, de maneira que todos os estudantes possam receber formação educacional, tendo suas necessidades respeitadas e atendidas bem como cita o autor sobre esse direito:

> No estado da natureza de Locke, que foi o grande inspirador das Declarações de Direitos do Homem, os homens são todos iguais, onde por 'igualdade' se entende que são iguais no gozo da liberdade, no sentido de que nenhum indivíduo pode ter mais liberdade que outro. Esse tipo de igualdade é o que parece enunciado, por exemplo, no art. 1º da Declaração Universal, na afirmação de que todos os homens nascem iguais em liberdade de direitos. (BOBBIO, 1909, p. 35).

Como é possível perceber, a CF/88 indicou a garantia de direitos às pessoas com necessidades educacionais especiais, contudo, negligenciou completamente as demandas linguístico-educacionais dos surdos. De certa forma, a comunidade surda foi sair da condição de marginalização e adquirir respaldo legal com a publicação de outras leis sobre educação, educação especial e educação de surdo (FERREIRA, 2003), como será apresentado adiante.

Inicialmente, apresenta-se a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298/99, a qual "dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes […]." (BRASIL, 1989). Nesse sentido, em seu art. 2°, ao tratar da Área da Educação no item I, dispõe:

> Art. 2° I. *omissis* – a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
> b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
> c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino […] (BRASIL, 1989).

Destaca-se, também, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, a qual versa sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nesse sentido, este dispositivo legal considera, dentre muitos elementos, no Capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, artigo 54, o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente: "Art. 54. III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino." (BRASIL, 1990).

Constituiu, também, um marco histórico na trajetória educacional dos surdos a Conferência Mundial sobre Educação, entre 07 e 10 de junho de 1994, em Salamanca, na Espanha, a qual teve como foco a formulação das diretrizes básicas para a reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social, da qual elaborou-se a Declaração de Salamanca, dispondo sobre os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2016).

Dentre os princípios defendidos pela Declaração de Salamanca, incluiu-se, conforme o artigo 11º, *verbis*: "Art. 11. O planejamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas." (UNESCO, 1994, p. 13). Este documento foi reeditado em 1997 e unido aos documentos que respaldam a educação inclusiva, como a Declaração de Educação para Todos (1990) e os Direitos da Criança (1998).

Outro importante passo para o processo de inclusão de pessoas com todos os tipos de deficiências no Brasil ocorreu em 1996, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EM, Lei nº 9.394/1996)[2] regulamentada através do Decreto nº 2.208, de 1997, na qual todas as pessoas deficientes, inclusive os estudantes surdos, passaram a adquirir o direito de acesso ao ensino nas escolas regulares (BRASIL, 1996).

Apesar disso, a LDB, ao tratar especificamente da Educação Especial, verifica-se que "a diferença entre Línguas maternas não foi considerada (sendo providenciado, no máximo, um intérprete Português-Libras e vice-versa) […]", resultando na dificuldade dos surdos aprenderem em um contexto onde a maioria é ouvinte (LEICHSENRING, 2016, p. 4).

Também foi importante a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que dispôs sobre "normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida." (BRASIL, 2000). No Capítulo VIII, trata da acessibilidade nos sistemas de comunicação e sinalização, conforme os arts. 17, 18 e 19:

> Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.
> Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.
> Art. 19. Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra

[2] Trata-se da legislação que regulamenta o sistema educacional público ou privado do Brasil, da educação básica ao ensino superior.

> subtitulação, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento (BRASIL, 2000).

Nesse entendimento, embora a Lei tenha resguardado um importante destaque aos surdos, indicando avanços para a comunidade surda, verifica-se que o emprego de alguns termos e expressões contribuiu, ainda que indiretamente, para a perpetuação do preconceito e discriminação contra os surdos (FERREIRA, 2003).

Como exemplo destes erros – alguns dos quais podem ser percebidos também nas leis anteriores, tem-se a utilização do termo "portador" fortemente utilizado nos anos de 1986 e 1996, mas que caiu em desuso, por passar a ideia de que a deficiência é como um objeto que se porta (FERREIRA, 2003). Assim, a autora destaca ainda expressões como "deficiência auditiva" ao invés de surdez ou surdo(a); e "linguagem de sinais" ao invés de "língua de sinais.". Embora a intensão primária do dispositivo seja fomentar a igualdade e inclusão, a forma como o texto é construído pode interromper ou perpetuar o preconceito.

Outro importante dispositivo legal de amparo aos surdos foi a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispôs sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Esta Lei traz o reconhecimento da imprescindibilidade de o surdo estar incluso na educação e utilizar a Libras como meio oficial de sua comunicação, recebendo para isso o devido suporte estrutural e técnico que for necessário para sua adaptação no sistema de ensino. Nessa compreensão, os artigos do 1º ao 4º dispõem:

> Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão.
> Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. […]
> Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso […] da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.
> Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva […].
> Art. 4º 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 Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs,
> Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

Nessa perspectiva, Ferreira (2003, p. 19) destaca que "este processo de legalização iniciou-se em 1996, com o Projeto de Lei nº 131, apresentado ao Senado". Na sequência, este

projeto tramitou por anos, em função dos conflitos linguístico-estruturais existentes. Desta forma, após as devidas correções e aprovação desta Lei pelo Senado, muitas consequências positivas foram vislumbradas pela comunidade surda, uma vez que concedeu a estes indivíduos o direito de terem acesso à educação com a devida assistência às suas necessidades, reforçando a importância de incluir e respeitar os sujeitos em suas diferenças.

Em 2005, outro importante avanço foi registrado para a comunidade surda, com o decreto nº 5. 626, de 22 de dezembro, regulamentando o art. 18 da Lei nº 10.098 e a Lei nº 10.436. Logo em seu art. 2º, o Decreto passa a definir e reconhecer explicitamente o termo "surdo": "Art. 2. […] considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras" (BRASIL, 2005).

Além disso, o referido Decreto levanta outras importantes questões, como a inclusão de Libras como disciplina curricular; a formação do professor de libras e do instrutor de Libras; o uso e da difusão da Libras e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa; a garantia do direito à educação e a saúde das pessoas surdas, bem como o papel do Poder Público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras (BRASIL, 2005). Neste entendimento, faz-se importante apresentar outros decretos acerca da inclusão de pessoas com deficiência, dentre os quais:

- Decreto nº 914, de 06 de setembro de 1996– Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- Decreto nº 3.952, de 04 de outubro de 2001 – Conselho Nacional de Combate à Discriminação;
- Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001 – (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Decreto n.º 5.397, de 22 de março de 2005 – Institui o CNCD como órgão colegiado, integrante da estrutura básica da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República;
- Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 – Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação;
- Decreto nº 6.215, de 26 de setembro de 2007–Institui o Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência – CGPD;

- Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 - Dispõe sobre o atendimento educacional especializado;
- Decreto nº 186, de 2008 – Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007;
- Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Algumas Portarias no âmbito federal também constituíram parte do processo de inclusão das pessoas com deficiência, especialmente das pessoas surdas, dentre as quais:

- Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999 - Institui no MEC, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente;
- Portaria nº 554 de 26 de abril de 2000 - Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille;
- Portaria nº 976, de 05 de maio de 2006 - Critérios de acessibilidade os eventos do MEC.

Todos estes dispositivos legais, fontes primárias documentais aqui apresentadas, permitem verificar que o olhar voltado às necessidades das pessoas com deficiência, incluindo as pessoas surdas, foi sofrendo modificações no decorrer do tempo, de maneira que melhor servissem aos propósitos destes indivíduos e de comunidades específicas. Tais mudanças podem ser percebidas na própria estruturação autorreferenciada das normas, nas suas leis e nos documentos expendidos.

2.2 O exemplo das associações de surdos no município de Joinville

As associações de surdos, no Brasil, constituem um meio de os seus membros se posicionarem em diversos espaços socioculturais, exercerem um ativismo político e reivindicarem os seus direitos junto aos órgãos públicos, conforme critérios estatutários elaborados pelos surdos (LOURENÇO, 2018). Este estatuto, conforme a autora, tem por objetivo explicitar as regras internas de funcionamento, bem como a estrutura necessária para a associação permaneça seguindo seus propósitos. Alguns movimentos passam a ser referência para o País, como é o caso do município de Joinville, em Santa Catarina.

Desta forma, faz-se importante destacar a realidade desse município, dada a sua realidade de escassez de escola que atendessem as demandas de muitos sujeitos surdos, em

todas as fases educacionais. No dia 08 de novembro de 2016 foi fundada a Associação de Apoio aos Surdos de Joinville (AASJLLE), que, como reza o seu instrumento fundacional, "tem como objetivo apoiar e garantir, às pessoas surdas, direitos como educação, saúde, acesso à cultura, entretenimento e cidadania, ou seja, acessibilidade em todos os segmentos da sociedade" (LOURENÇO, 2018, p. 56).

Nessa ótica, um dos problemas que a AASJLLE buscou reparar foi o fato de, em função da escassez de escolas que atendessem as demandas das crianças surdas, a aquisição da língua de sinas se tornava tardia, além do fato de a convivência com ouvintes romper o contato com a língua materna, ainda que fosse um direito da criança surda conforme a Lei nº 10.436 de 2002 (LOURENÇO, 2018).

Desta maneira, é pertinente destacar a implementação de um projeto que tornou possível o ensino bilíngue com Libras e Língua Portuguesa na grade curricular da Escola Municipal Monsenhor Sebastião Scarzello, localizada no bairro Itaum, no município de Joinville (LOURENÇO, 2018). Assim, registra-se que se trata da primeira unidade escolar de Santa Catarina a ofertar esta modalidade de ensino.

Frente a isso, conforme informações extraídas do Portal Oficial da AASJLLE (2019), em 2018, a referida escola desenvolveu um projeto piloto, mas somente em 2019 iniciou as aulas integrando a comunidade escolar, incluindo crianças ouvintes, surdas, pais e funcionários. Ademais, a unidade atende 490 crianças da Pré-Escola ao quinto ano do Ensino Fundamental, das quais sete com idades entre cinco e nove anos são surdas. A escola passou a contar com a atuação de 29 professores, sendo uma professora surda, e quatro intérpretes. Para melhor atender as demandas dos alunos, a escola possui uma estrutura adaptada, com sinalizações em portas e bebedouros; horários de aulas readequados em Libras e até o sinal que avisa trocas e intervalos: um alerta luminoso e, para os ouvintes, o efeito sonoro é música.

Diante do exposto, entende-se que a Escola Municipal Monsenhor Sebastião Scarzello representa uma realidade necessária, uma vez que integrar ouvintes e surdos é fundamental para o exercício da diversidade e inclusão, além de disponibilizar todos os recursos e metodologias necessários para que todas as demandas sejam supridas, fazendo jus ao princípio da equidade. Ademais, este tipo de trabalho permite que as crianças tenham acesso à língua materna desde cedo, facilitando sua proficiência e, na medida em que esta passa a interagir com o mundo através da Língua de Sinais, a construção de sua identidade começa a ser lapidada.

2.3 Educação Inclusiva: Educar na diversidade

As informações apresentadas acerca do aporte legal envolvido no processo de ascensão educacional das pessoas surdas permitem compreender que o objetivo que uniram as lutas e reinvindicações foi justamente a busca por uma legitima inclusão, ou seja, a construção de um espaço no qual as diferenças possam conviver, interagir e dialogar sem que suprimam umas as outras (CAMARGO, 2017). Desta forma, neste subtópico serão abordados conceitos e definições da educação inclusiva, incluindo os desafios e possibilidades desta ação.

Conforme descrito no documento que respalda a Política Nacional de Educação Inclusiva (2018, p. 4), o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172/2001, destaca-se que "o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.". Nesse aspecto, verifica-se que com vistas a tender as demandas de inclusão na educação, o PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional de 2014 a 2024.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi um documento feito pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao MEC em 07 de janeiro de 2008. Portanto, ao falar em educação inclusiva é primordial destacar este documento, considerando que o mesmo veio para complementar os estudos de alunos com deficiência, dispondo de mais recursos para facilitar o acesso, permanência e participação nas turmas de ensino regular (BRASIL, 2008).

O PNE/2001 traz em seu teor um tópico exclusivo sobre Educação Especial e inclui com uma das tendências recentes dos sistemas de ensino a "[…] integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino […]" (BRASIL, 2001). Logo em seguida, o texto traz como um de seus objetivos e metas para a educação especial: "Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores […]." (BRASIL, 2001). Frente a isso, observa-se que o PNE deu especial atenção ao processo de inclusão educacional dos alunos surdos, colocando-os em seu arcabouço de metas.

Neste entendimento, a inclusão pode ser definida como "[…] um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Os grupos de pessoas, nos contextos inclusivos, têm suas características idiossincráticas reconhecidas e valorizadas." (CAMARGO, 2017, p. 1). Com isso, entender-se que o ato de incluir implica em validar o

modo de existência de indivíduos e grupos, legitimando demandas e oferecendo possibilidades de coexistência com o meio.

Para que a inclusão seja efetiva, é primordial que as diferenças entre grupos e indivíduos não seja percebida como ameaça, mas como uma possibilidade de enriquecimento e aprendizado, uma vez que é justamente no campo das diferenças que ocorrem as trocas tão básicas para o crescimento e expansão da consciência dos sujeitos (MANTOAN, 2004).

Ilustrando o conceito de inclusão, Mantoan (2004, p. 7-8) argumenta: "[…] há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, […] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.". Depreende-se que diferenças e igualdades devem habitar o mesmo espaço, de maneira que sejam instrumentos de união.

Frente a isso, ao se tratar especificamente da educação inclusiva dos alunos surdos, verifica-se que existem alguns empecilhos que dificultam a adequada inclusão dos mesmos, seja a entrada tardia destes indivíduos na instituição de ensino, que acaba dificultando o contato com a língua materna e, consequentemente a proficiência, seja a entrada inadequada, quando se percebe a escassez de recursos e metodologias prontos a suprir as demandas destes alunos, além do despreparo de professores, a ausência de tradutores e interpretes ou a escassez de materiais que contemplem a língua de sinais (CARVALHO, SILVA, 2014).

Faz-se necessário destacar que o fato de um aluno surdo estar matriculado em uma escola regular, conforme LDBN nº 9.394/1996, não significa que este estará de fato incluído, haja vista a inclusão ser muito mais do que simplesmente estar fisicamente presente em um ambiente (CARVALHO, SILVA, 2014). Nesta ideia, incluir significa prover instrumentos para que os alunos, uma vez inseridos no ambiente escolar, consigam transitar sobre ele com autonomia e liberdade. Aclarando esta ideia, nas palavras de Carvalho e Silva (2014, p. 5),

> [...] não é simplesmente 'jogar' a criança surda em uma escola regular. Para que o aluno surdo se desenvolva, ele precisa de atendimento especializado. Já houve situações em que a criança surda frequentava a escola comum de forma passiva, era mera copiadora, entretanto, na nova proposta da inclusão, o aluno precisa desenvolver um papel ativo no sistema educacional.

Ademais, a dificuldade de incluir alunos surdos que participam passivamente do contexto escolar é o decréscimo social, afetivo e cognitivo, uma vez que o aluno não usufruirá efetivamente do processo e troca que permite, de fato, a inclusão, ocasionando o sentimento de despertencimento, anulamento de si e desajuste (LACERDA, 2007). Portanto, conforme o autor, a adaptação é primordial para a inclusão, compreender quais os recursos e métodos

necessários para estes alunos, seja o aprendizado em língua materna, comunicação visual, alfabeto manual, teatralização, etc.; de forma que o aluno se sinta ajustado e pertencente.

Verifica-se que o desafio de inserir profissionais qualificados, capazes de suprir as demandas dos alunos surdos tem sido recorrente na sociedade atual, pois promover diversas possibilidades de aprendizado significa educar para a diversidade, para que todos passam a perceber que suas necessidades não são únicas cada qual tem o direito de receber conhecimento de acordo com suas necessidades didático-pedagógicas (LACERDA, 2007).

Assim, destaca-se que a educação na diversidade representa um desafio para o professorado e para educadores em geral, pois exige perceber e considerar a multiplicidade de elementos que compõe o mesmo ambiente, quer dizer, ter um olhar sensível e consciencioso para as individualidades daqueles que fazem parte do coletivo e atuar de modo a permitir que todos convivam com respeito, empatia e cooperação (WILCOX; WILCOX, 2005).

Traz-se como destaque para as bases vitais da construção da legalidade, a publicação do Material de Formação Docente Educar na Diversidade, fruto do Projeto Educar na Diversidade nos Países do Mercosul, sendo este fundamental para a implementação do projeto brasileiro de formação de professores frente à diversidade encontrada no ambiente escolar (DUK, 2006). O projeto Educar na Diversidade contempla os objetivos (2006, p. 14):

> **a)** Desenvolver escolas para TODOS através do desenvolvimento de culturas, políticas e práticas escolares inclusivas a fim de combater a exclusão educacional e social e responder à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem existentes nas escolas brasileiras;
> **b)** Formar e acompanhar docentes de 144 municípios-pólo para o uso de metodologias de ensino inclusivas nas salas de aula das escolas da rede regular de ensino;
> **c)** Preparar gestores, equipe de apoio e a comunidade escolar em geral, incluindo os familiares, para apoiar o desenvolvimento docente para a promoção da inclusão escolar;
> **d)** Transformar o ambiente escolar em um espaço acolhedor para todos, no qual o processo de aprendizagem seja colaborativo, continuo, valorize e responda às diferenças humanas;
> **e)** Formar rede de intercâmbio e disseminação de experiências inclusivas bem sucedidas a fim de fomentar o engajamento de novos educadore(a)s no processo de transformação do sistema educacional brasileiro.

Desta forma, o referido projeto tem como foco principal as crianças com necessidades especiais, as quais estão expostas a maior probabilidade de exclusão no meio escolar, em decorrência de suas demandas específicas (DUK, 2006). Portanto, alinhado ao princípio da inclusão, o projeto visa preparar docentes para a diversidade, de maneira que estes estejam preparados para lidar com o diferente e estabelecer um ambiente no qual estes alunos se sintam pertencentes e inclusos.

No Brasil, o projeto Educar na Diversidade serviu como respaldo para que a Secretaria de Educação Especial/MEC produzisse materiais baseados nas experiências da realidade brasileira, com vistas a respaldar as secretarias de educação e disseminar práticas que contribuam para o aumento da qualidade e equidade no ensino das escolas de todo o país (DUK, 2006). Para tanto, o projeto elaborado entre julho 2005 e dezembro de 2006, considerou ações a serem adotadas no contexto das salas de aula, incluindo acessibilidade estrutural e funcional, metodologias que abrangem diferentes tipos de linguagens etc.

Este tipo de projeto entra em conflito com as questões de ordem política do país, uma vez que sua consecução depende diretamente do envio de recursos e direcionamento do investimento das verbas para fins de manutenção da acessibilidade de crianças com necessidades especiais. Portanto, o desafio que se estabelece diz respeito à busca pelo reconhecimento das autoridades competentes acerca da imprescindibilidade do investimento em formas de inclusão educacional.

Além do mais, educar na diversidade implica em formar crianças de modo que recuperem a sensibilidade para as diferenças que vai se perdendo na medida em que crescem e entram em contato com formas concretas de preconceitos e discriminações advindas dos adultos com quem convivem. Prepará-las para a diversidade implica, ainda, em resgatar e fazer manutenção da sensibilidade, de maneira que o universo do outro, por essência diferente, seja um convite para a inclusão e não para a exclusão (WILCOX; WILCOX, 2005).

Deve-se destacar que existem muitas formas de exclusão e segregação, das quais duas serão aqui analisadas. A primeira diz respeito à exclusão explicita, a qual pode ser percebida por meio de atitudes preconceituosas, xingamentos, ofensas e segregação daquele ou daqueles que são diferente(s) de uma maioria dominante. A segunda forma é implícita e se traduz não na forma de tratamento direto, que pode até seguir uma filosofia de inclusão acalorada, mas na escassez de recursos e oportunidades que favoreçam todos os alunos (LACERDA, 2007).

A segunda forma de exclusão é uma das mais perigosas, pois costuma ser escondida por filosofias e dizeres que contemplam a inclusão, passando a falsa ideia de a escola esta cumprindo seu papel de fomentar a diversidade. Contudo, ao obrigar os alunos surdos, a se encaixarem em uma modalidade de ensino oralista, sem estímulos diversos e distantes de sua língua materna, a exclusão passa a se manifestar implicitamente, colocando os alunos surdos em uma posição de passividade e submissão a métodos ineficazes (LACERDA, 2007).

Nesse sentido, educar na diversidade requer a constante capacitação de conhecimentos dos professores e educadores, incluindo tradutores e interpretes de Libras. Desta forma, estes profissionais devem buscar atualizar aquilo que sabem, desenvolver novas habilidades em

sala de aula, atualizar o repertório e adquirir o conhecimento de novas práticas, modalidades de ensino, etc. (CAMARGO, 2017).

A atualização dos conhecimentos ocorre através da busca por um ensino de qualidade aos alunos, razão pela qual as instituições de ensino devem se preocupar em capacitar seus profissionais, concedendo-lhes a oportunidade de suprir demandas educacionais da diversidade. Uma das ações direcionadas a este preparo foi o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual será analisado de forma pormenorizada na sequência.

2.4 Atendimento Educacional Especializado

Com vistas a oferecer atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais, o ministro da Educação, Fernando Haddad, homologou o parecer nº 13/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), regulamentando o decreto nº 6.571/08, que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos sistemas públicos de ensino nos estados, Distrito Federal e municípios para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado (MEC, 2009). O parecer contemplou diretrizes operacionais de atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, inseridos em classes regulares e no atendimento educacional especializado (MEC, 2009). Por meio dele, foi possível sistematizar e coordenar o AEE.

Nessa perspectiva, observa-se que a proposta do AEE foi garantir a implementação de recursos que fazem jus à acessibilidade e inclusão dos alunos com necessidades especiais, de maneira que possam participar ativamente do processo de ensino/aprendizagem e usufruir de práticas pedagógicas que melhor sirvam às suas demandas educacionais (MEC, 2009). Tal política está em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, trazendo orientações a respeito das mudanças a serem efetivadas para que os alunos com necessidades especiais sejam atendidos.

No que diz respeito ao atendimento especializado dos alunos surdos, a proposta pedagógica gira em torno da adoção de uma metodologia bilíngue, que contemple concomitantemente a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais (DAMÁSIO, 2007). Nesta perspectiva, no AEE dos alunos surdos, assim como com todos os alunos com necessidades especiais, deve-se observar direta e indiretamente a evolução destes, considerando aspectos como: "sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, visoespacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos." (DAMÁSIO, 2007, p. 26). Assim, torna-se possível entender o que pode ser feito para expandir a estimulação dos alunos surdos,

de modo a lhes proporcionar maior qualidade na aprendizagem. Diante isso, Damásio (2007, p. 14) traz a seguinte reflexão:

> A inclusão de pessoas com surdez na escola comum requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula como no Atendimento Educacional Especializado. [...] o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos é primordial. Os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, a escola comum precisa implementar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos.

A explicação da autora permite compreender que o AEE de alunos surdos requer mais do que apenas letramento e alfabetização, quer dizer, como todos os outros, os alunos surdos precisam ser expostos a um ambiente que estimule sua criatividade, habilidades, que confrontem suas percepções e os conduzem a entendimentos mais avançados. Portanto, a possibilidade de oferecer um atendimento especializado traz, também, a chance de os alunos surdos se desenvolverem em dimensão social, individual, artística, além de cognitiva.

Nesta compreensão, para que os professores deem conta de estabelecer um ambiente simbólico no qual as interações alcancem o desenvolvimento integral dos alunos surdos, é imprescindível que recebam capacitações e consigam, de fato, oferecer um entendimento especializado, como será possível ver adiante.

2.5 Programas de capacitação e formação de professores das escolas estaduais para atuação com alunos surdos

Os programas de capacitação e formação de professores das escolas estaduais para atuação com alunos surdos têm como objetivos: garantir a formação presencial aos professores das salas de recursos multifuncionais; oferecer apoio ao desenvolvimento de atividades de enriquecimento curricular; ofertar cursos para ensino do Sistema Braille; ofertar cursos de Libras; orientar para produção de material didático em formatos acessíveis: Braille, Mecdaisy, Libras/Língua Portuguesa; materiais didáticos táteis, etc. (MEC, 2019).

Como exemplo, tem-se o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), o qual busca "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." (MEC, 2019, p. 1). Para participar, é necessário entrar em contato com as Secretarias de Educação de cada estado.

O CAS, inaugurado há 13 anos, integra diversas ações em seu arcabouço, incluindo ministração de cursos de Libras para pessoas surdas, familiares, professores da rede estadual e população em geral. Ademais, no ano de 2019, contabiliza-se que o CAS já preparou 883 pessoas para proficiência em Libras (MEC, 2019). Outro objetivo do centro é capacitar os indivíduos surdos para a entrada no mercado de trabalho, expandindo as possibilidades de atuação. Ainda conforme informações do Portal Oficial do MEC (2019, p. 1),

> A proposta dos cursos é qualificar ainda mais os intérpretes que dão suporte aos professores em sala de aula e instrumentalizar os professores para a produção de materiais bilíngues serão utilizados como estímulo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos regularmente matriculados na rede pública estadual, […] atendidos nas salas de AEE.

Ao tratar da formação de professores de surdos, é importante destacar que esta não deve se restringir à apresentação da Libras aos licenciandos, uma vez que o processo de construção do ensino/aprendizagem está além da estrutura da língua (ISAIA, 2003). A autora coloca que é necessário dar o devido valor ao aspecto pedagógico, para que os professores não se limitem a uma formação inicial, mas que continuem se capacitando e buscando novos significados para sua prática. Frente ao exposto, nas palavras de Muttão e Lodi (2018, p. 52):

> [...] Muito embora se assista à criação de programas e políticas que visam assegurar o direito à diversidade nos sistemas educacionais brasileiros, o que se observa hoje, na prática, é apenas a garantia do acesso dos alunos ao sistema, mas não sua permanência, na medida em que o professor continua sendo formado para atuar a partir de outra perspectiva de educação e de concepção de alunos.

Assim, depreende-se que a formação e capacitação dos professores de alunos surdos devem compreender uma formação bilíngue e demais critérios necessários para que se enquadrem na categoria AEE, e que além de estabelecerem um ambiente educacional no qual os alunos se sintam incluídos, é fundamental que inovem seus conhecimentos e metodologias para que os alunos surdos permaneçam neste ambiente e se desenvolvam cada vez mais.

Muito mais poderia ser feito pela capacitação dos professores de alunos surdos, no sentido de expô-los a mais cursos de formação e capacitação; no entanto a situação fica pior quando se fala na capacitação de profissionais surdos, haja vista o MEC ter reconhecido recentemente e, portanto, tardiamente, a necessidade de integração do adulto surdo, "ensinando Libras para professores do ensino comum (inclusão) e auxiliando no processo educacional de outros surdos." (DIAS et al., 2002, p. 179). A colocação dos autores permite compreender que é imprescindível promover a capacitação para os adultos surdos, uma vez que estes integram a comunidade surda e, por sua proficiência, tragam resultados positivos.

Dito isto, é fundamental que os estados busquem capacitar seus docentes, concedendo-lhes a oportunidade de melhor receber os alunos surdos e tornar efetiva a realidade de inclusão (DIAS et al., 2002). Portanto, compreende-se que a inclusão também implica em oferecer o melhor ambiente possível para o desenrolar das práticas educacionais e escolares e o pleno desenvolvimento dos alunos surdos.

Diante do que foi exposto nesta seção, com vistas a aproximar-se dos propósitos deste estudo, na seção seguinte será abordada a educação dos surdos no município de Ji-Paraná, localizado no Estado de Rondônia.

SEÇÃO 3: O SUJEITO SURDO COMO AGENTE DE MUDANÇA

Temos consciência de que a sociedade em geral se solidariza com a necessidade de apoiar aquelas pessoas que necessitam de cuidados especiais, seja por sofrerem alguma enfermidade grave ou incurável, seja porque fazem parte de uma cultura diferenciada, que muitas vezes se sente discriminada, como filhos de migrantes em escolas de periferia social com dificuldades de autoidentificação do seu público ou não especializadas, diante de um relacionamento dificultoso com o seu entorno social ou econômico repleto de idiossincrasias com respeito a atividades que infringem leis penais.

No caso do sujeito surdo, depois que passaram a ser trabalhadores e trabalhadoras pelo seu próprio interesse de sobrevivência, percebendo-se comunidades que partilham cultura e língua diferente da sociedade envolvente, dada a maior circulação de comunicação entre os parentes de surdos, o crescimento do mercado para falantes de Libras, o sujeito surdo passou a ser o seu próprio agente de mudança social.

Nesta Seção, veremos como se dá a constituição da identidade surda no contexto histórico nacional, durante uma espécie de período de formação, até que se possa dizer que se atingiu a implementação de uma educação plena para surdos no Brasil, a partir da consciência da população surda, gerando uma nova identidade surda, passando-se de um Oralismo que se queria integrador à cultura em língua portuguesa para um Bilinguismo consolidador da situação cultural diferenciada da Libras no País.

3.1 A constituição da identidade surda no contexto histórico nacional

Para que as pessoas surdas pudessem dar passos bem direcionados rumo à construção de uma identidade própria, foi primordial que ocupassem espaços sociais anteriormente preenchidos somente por ouvintes e reivindicar direitos. A aquisição da Língua de Sinais inseriu-se como um meio funcional de estabelecer relações com demais sistemas de linguagens. Contudo, no Brasil, as pessoas surdas tiveram que trilhar um longo e árduo caminho para que tivessem acesso a uma educação de qualidade (LEICHSENRING, 2016).

Houve uma época na qual as pessoas acreditavam que os surdos eram desprovidos de capacidade cognitiva, como defendia o filósofo grego Aristóteles que, em 355 a. C., afirmou que os surdos não raciocinavam, sendo esta mensagem a ser recebida como uma verdade por seus seguidores (STROBEL; PERLIN, 2006). Na sequência, após muito tempo de prevalência desta crença, na Idade Moderna, em 1500, o médico Girolamo Cardano comprovou, por meio de seus estudos, que as pessoas surdas eram providas de cognição e capazes de raciocinar.

Algumas obras explicam que a primeira instituição de ensino brasileira para surdos, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos (IIMS), atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), foi fundada por Dom Pedro II, no ano de 1857, no Rio de Janeiro/RJ (LEICHSENRING, 2016). Conforme a autora (p. 1) "[…] diversos fatores da história nacional fizeram com que, a despeito dos esforços realizados no período Imperial, os surdos fossem convenientemente esquecidos pela sociedade.". Registra-se que tentativas legitimas de inclusão ocorreram somente no final do século anterior.

Deste modo, o processo de educação dos surdos no Brasil teve início no Rio de Janeiro, com a chegada do professor francês Ernest Huet, constituindo um marcante momento na história da educação dos surdos (SOFIATO; REILY, 2011). Segundo as autoras, o professor veio ao Brasil a pedido de Dom Pedro II, pois este tinha um neto surdo e almejava que algo pudesse ser feito em prol de sua educação.

Torna-se importante destacar que Ernest Huet foi discípulo do Abade Charles de L'Epeé, uma figura de suma importância para a história dos surdos, devido a sua atuação como educador filantrópico do século XVIII, que por suas contribuições ficou conhecido como Pai dos surdos (MOURA, 1997). L'Epeé desenvolveu um método centrado no uso de gestos, partindo do princípio de que as pessoas surdas deviam ser ensinadas a partir da estimulação visual, apesar de ter aplicado, ainda que de forma reduzida, o Oralismo e a leitura labial (MOURA, 1997; FERNANDES, 2017).

Ademais, em 1799, o Abade L'Epeé fundou o Instituto Nacional de Surdo-Mudos em Paris, renomeado posteriormente como Instituto St. Jacques (MOURA, 1997). Conforme o autor, o diferencial da atuação de L'Epeé foi que suas aulas eram abertas ao público, para estudantes e educadores, de forma democratizada, razão pela qual seu método foi amplamente divulgado e conhecido no mundo todo.

De volta do contexto brasileiro, formado no Instituto Nacional de Surdos de Paris, Huet idealizava instalar uma escola voltada à educação de surdos, com respaldo metodológico na Comunicação Total, ou seja, a utilização de modalidades linguísticas. Santos (2006, p.5) argumenta que o objetivo de Huet era "[…] aumentar as possibilidades de comunicação dos surdos no meio familiar e escolar, possibilitando construir conceitos sobre si mesmo e sobre seu meio.". A vinda do professor ao Brasil constituiu uma possibilidade de ressignificação da forma como a educação das pessoas surdas vinha sendo conduzida até então.

Nesse entendimento, com a implementação da metodologia mais apropriada, as pessoas surdas deixariam de serem culpabilizadas por sua condição, isto é, eliminariam as crenças voltadas para incapacidade e passariam a reconhecer que as dificuldades enfrentadas

eram fruto de uma insuficiência de recursos que atendessem plenamente suas necessidades educacionais (SANTOS, 2006). Na sequência, Leichsenring (2016, p. 2) pontua que:

> Em 1855 o professor Huet apresentou ao Imperador um relatório referente à criação da escola para surdos, porém para que isso fosse possível o Império teria que arcar com as despesas. Com a aceitação de Dom Pedro II, em setembro de 1857 foi fundado o IISM- Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que oferecia uma educação alinhada às metodologias educacionais que atendessem as necessidades dos surdos brasileiros. Nesta época foi instituída uma língua de sinais para que os surdos brasileiros se comunicassem e aprendessem de forma mais eficaz e padronizada.

Da explanação do autor depreende-se que a iniciativa de Huet abriu caminhos para o fortalecimento de um sistema de linguagem que finalmente permitiriam aos sujeitos surdos a possibilidade de adentrar aos espaços dos ouvintes e construir modalidades de relacionamentos que lhes conferissem maior sentimento de pertencimento e adequação social, ainda que muito do preconceito contra estas pessoas estivessem vigorando na sociedade.

Dois importantes acontecimentos contribuíram para a disseminação da Língua de Sinais por todo o Brasil, o primeiro ocorreu em 06 de julho de 1957, quando o presidente Juscelino Kubitschek sancionou a Lei nº 3.198, a qual alterou o nome do IISM para INES; e o segundo foi a publicação do livro Iconographia dos Signaes dos Surdos-mudos, em 1875, com desenhos litográficos, desenvolvido pelo ex-aluno do INES Flausino José da Costa Gama (LEICHSENRING, 2016). A respeito desta obra, destacam-se alguns elementos constitutivos:

> A obra de Flausino constitui-se basicamente de 382 estampas, compostas por imagens referentes aos sinais que foram escolhidos para compor o léxico e, também pelos verbetes em Língua Portuguesa correspondentes ao significado desses mesmos sinais. No prefácio da Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos, escrito pelo próprio diretor Tobias Leite, encontramos as finalidades atribuídas a sua existência; entre elas, destacamos: a intenção de vulgarizar a linguagem dos signaes, meio predilecto dos surdos-mudos para a manifestação de seus pensamentos e mostrar o quanto deve ser apreciado um surdo-mudo educado (SOFIATO; REILY, 2011, p. 632).

Outro importante momento na história da educação dos surdos ocorreu em 1977, com a criação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (Feneida) (FENEIS, 2018). Contudo, salienta-se que esta entidade filantrópica era constituída apenas por pessoas ouvintes – pois os membros desacreditavam da capacidade dos surdos de conduzirem a entidade –, razão pela qual, como era de se esperar, as pessoas surdas foram segregadas e não se sentiram verdadeiramente representadas em suas lutas (FENEIS, 2018).

Em razão desta notória exclusão das pessoas surdas da entidade, no ano de 1983 foi criada a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos que, "embora não oficializado, o grupo lutava para ser ouvido e participar das decisões da diretoria da Feneida." (FENEIS, 2018. p.

1). Assim, os surdos passaram a reivindicar o direito de participar ativamente da tomada de decisões da entidade, haja vista a mesma ter sido construída para atender esta população.

Com esta luta em vigor, a Comissão passou a ocupar cargo de presidência e, em 1987, a partir da Assembleia Geral, surgiu a Fundação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), tendo como objetivo a "defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, saúde e assistência social para a Comunidade Surda, assim como seus direitos, garantindo maior inclusão da Comunidade Surda na sociedade." (FENEIS, 2018, p. 1). Partindo de uma organização nacional, a Feneis ofereceu verdadeira representatividade às pessoas surdas, e foi a partir deste momento que a Língua de Sinais passou a ser reconhecida como forma de comunicação e expressão das pessoas surdas (LEICHSENRING, 2016).

Todo esse percurso histórico contribuiu amplamente para a formação de uma identidade surda, mas não apenas devido ao fortalecimento de uma Língua de Sinais, mas, principalmente, pela possibilidade de interação e posicionamento que a aquisição desta Língua propiciou, como será explanado melhor na sequência.

3.2 A implementação de uma educação para surdos no Brasil

Conceitualmente, a denominação Surdez pressupõe "uma experiência visual" (SKLIAR, 1998, p. 11), entendida como a realidade daqueles que não ouvem. Para Campello (2008, p. 87), "não ouvir significa muito para o contexto do conjunto de significados e sentidos. Os sujeitos Surdos, em sua relação com o mundo, não desconhecem a presença do som, mesmo que não o registrem pelo órgão dos sentidos apropriado para tal". Na sequência, Campello (2008) traz que, contrariamente ao que se possa imaginar, os sujeitos surdos desenvolvem estratégias que permitem identificar indícios ou propriedades visuais do som, interpretando-os a partir de um contexto específico.

Adentrando ao conceito de povo, entende-se que o povo surdo é considerado um grupo de pessoas surdas que possui costumes, uma história, suas tradições e peculiaridades, a partir das quais constroem uma concepção de mundo particular. Este povo é representado por uma cultura formada por características que tornam um sujeito parte do povo surdo, permitida, sobretudo, pelo uso da língua de sinais (STROBEL, 2008). Para que este povo possa legitimar sua existência, é fundamental que tenha uma visão esclarecida de suas demandas ou necessidades, de modo a reivindicar direitos e prover os recursos necessários para a qualidade de vida desses indivíduos.

Nessa perspectiva, versar sobre a trajetória histórica dos surdos é versar sobre desafios, percalços, avanços e retrocessos. Estes indivíduos tiveram que lidar com preconceitos diversos, sofrendo segregação e exclusão social, e tendo que lutar bravamente para reivindicar direitos, legitimizar demandas e conquistar espaços nos mais diversos segmentos sociais (OLIZAROSKI, 2011).

Deste modo, falar a respeito da identidade surda pressupõe, dentre muitas coisas, a autonomia dos sujeitos surdos para atuar em prol de melhorias, especialmente na educação, afinal, estes indivíduos vivenciam frontalmente todos os percalços desta luta e, portanto, estão em condição favorável para erguerem-se em busca de provimento destas demandas (LANE, 1992). Frente a isso, verifica-se a importância do olhar cauteloso para a forma como o sujeito surdo politizado tem percebido a implementação desta educação.

A educação dos surdos no Brasil deu seus primeiros passos no contexto do município do Rio de Janeiro/RJ, com a chegada do professor francês Ernest Huet, constituindo um marcante momento na história da educação dos surdos (SOFIATO; REILY, 2011). Segundo as autoras, o professor veio ao Brasil a pedido de Dom Pedro II, pois este tinha um neto surdo e almejava que algo pudesse ser feito em prol de sua educação.

No Brasil, o primeiro órgão a realizar trabalhos com sujeitos surdos surgiu no ano de 1857, sendo o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atualmente conhecido como INES, o qual formou figuras que atuaram na divulgação da Libras (FREIRE, 2017). Após um longo e árduo caminho histórico na implementação da educação para surdos, a partir dos anos de 1970, novos pesquisadores ouvintes e surdos com suas dissertações, teses, artigos e livros com esse novo olhar a partir de escritos do próprio sujeito surdo, mobilizando a comunidade surda para esse despertar de valorização de sua língua, cultura e identidade a partir de uma nova visão de enxergar não mais a surdez e sim o sujeito surdo, não só pelos caminhos do ouvinte e sim do surdo pesquisador e politizado, mudando a concepção de surdez como deficiência, mas como uma diferença cultural. Ao tratar da trajetória do sujeito surdo, é fundamental apresentar a perspectiva de Eagleton (2005) sobre a importância da cultura:

> Nós não nascemos como seres culturais, nem como seres naturais autossuficientes, mas como criaturas cuja natureza física indefesa é tal que a cultura é uma necessidade se for para que sobrevivamos. A cultura é o "suplemento" que tampa um buraco no cerne de nossa natureza e nossas necessidades materiais são então remodeladas em seus termos. (EAGLETON, 2005, p. 143).

Portanto, a cultura exerce influencia sobre o sujeito e permite a construção de uma identidade que gera o sentimento de pertencimento, auxiliando na construção de uma noção de valores referenciados pelo compartilhamento de ideais em comum dentro de uma cultura.

As línguas de sinais, a partir do Congresso de Milão, passaram a ser proibidas oficialmente, e iniciava-se uma luta do povo surdo para defender a sua língua, a sua cultura e uma identidade própria, e assim se desvencilhar do ouvintismo, ou mesmo do audismo, termo este que define a condição vivida pelo povo surdo. Lane conceitua o audismo como sendo uma "forma de dominação dos ouvintes, reestruturando e exercendo a autoridade sobre a comunidade surda" (LANE, 1992, p. 53).

A resistência travada pelos sujeitos surdos ocorreu em função da necessidade de driblar as imposições que cercearam suas experiências e vivências únicas, exigindo destes uma adequação diametralmente desproporcional ao universo ouvintista (MARTINS; KLEIN, 2012). Conforme as autoras, tal tentativa de adequação das pessoas surdas culminou na aplicação de métodos educativos que não abarcavam todas as demandas dos surdos, conferindo-lhes, consequentemente, a sujeição às experiências vagas, imprecisas e, de alguma forma, excludentes àqueles que não compartilhavam desta realidade.

Neste sentido, ao passar pela trajetória histórica da educação dos surdos, verifica-se que em muitas situações os indivíduos **ouvintistas** foram porta vozes das questões relativas ao povo surdo, levando ao conhecimento de uma maioria as demandas dos surdos e até mesmo reivindicando transformações políticas, sociais e culturais. No entanto, tem-se observado um anulamento deste povo, provocada pela supressão da autonomia e do poder de decisão no tocante os direitos, as conquistas, aos desafios, entre outros (STROBEL, 2008).

Ao trazer o protagonismo dos sujeitos surdos para a análise, pode-se destacar a figura da linguista brasileira Lucinda Ferreira Brito, que em seus trabalhos discorre sobre o surgimento da Libras nas escolas de surdos, bem como a proposta de gramaticalização dessa língua. Lucinda atua desde o ano de 1977 nas áreas Semântica e Pragmática da Linguística, com ênfase em Teoria e Análise Linguística. Assim, na percepção da referida linguista:

> O estudo linguístico de uma língua de modalidade gestual-visual pode afetar as teorias linguísticas por vários motivos: os próprios preceitos teóricos que definiam a capacidade linguística associada à fala oral; a gramática tradicional sendo obrigada a rever seus conceitos de arbitrariedade (substituindo, talvez, por convencionalidade), de simultaneidade (que não é possível na língua oral), do que é central e o que é periférico (o caso da entoação, que na língua oral é um fator paralinguístico e na Língua de Sinais faz parte do signo) (BRITO, 1995, p. 12).

Os trabalhos da linguista focalizam temas, como: significado, cognição, espaço, dêixis, pressuposição, atos de fala e categorização gramatical do contexto. Conforme Santos (2017), as pesquisas da professora Lucinda (1993) marcaram a ascensão do Bilinguismo, vindo, no ano de 1994, propor a abreviação "LIBRAS" para a Língua de Sinais no Brasil.

Além disso, faz-se também destaque à atuação de Ana Regina e Souza Campello, com experiências na área de Educação e Linguística e ênfase em Educação Bilíngue, Inclusiva e Sociolinguistica. Os trabalhos de Campello contemplam os temas: língua de sinais, educação dos Surdos-Mudos, Educação Inclusiva, intérprete de língua de sinais, comunidade surda-muda e defesa dos Direitos dos Surdos-Mudos. Em sua tese sobre os aspectos da visualidade na educação de surdos, a autora uniu suas experiências visuais e sua atuação na área da Educação, evidenciando problemas de grande proporção no interior das salas de aula inclusivas e de educação de sujeitos Surdos, resultantes de métodos fonocêntricos – crença de que sons e fala são superiores à linguagem escrita –, e da medicalização dos sujeitos Surdos.

Em sua tese, Campello (2008) observou que os sujeitos Surdos são mediados por referências diferentes dos não-surdos, pressupondo uma forma de interação entre o indivíduo surdo e o mundo. Portanto, ainda que vivam em uma realidade sem som, identifica-se a tentativa de adaptação ao mundo sonoro, através de ajustes permeados por significados atribuídos por meio da visualidade.

Martins (2013) discorre sobre a educação dos surdos, aclarando a ideia de que o processo de edificação de uma educação inclusiva é um procedimento de essencial seriedade para a ampliação e sustentação de um estado democrático de direito, e o conceito de educação inclusiva está inteiramente unido ao conceito de inclusão social. Indo ao encontro desta ideia, Sassaki (2009), argumenta que o fenômeno da inclusão social como processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais, o qual, simultaneamente, está preparando estas pessoas para assumirem seus papéis legítimos na sociedade, se posicionarem ativamente, sem, no entanto, confiná-las em grupos intrincados.

No entanto, é importante salientar que o conceito de inclusão social tem sido questionado, pois incluir implica em colocar diferentes pessoas em um espaço para que possam usufruir de um ambiente em comum. Contudo, observa-se que incluir não é o suficiente, faz-se necessário prover todos os recursos necessários para que as pessoas surdas consigam transitar satisfatoriamente por este espaço, tendo suas demandas providas mediante um currículo específico e um enquadramento legal com a perspectiva de modalidade.

Levantar a bandeira da inclusão social e não cuidar do atendimento ao princípio da equidade pode acabar dificultando a inserção dos alunos surdos, uma vez que a adaptação encontrará barreiras quase que intransponíveis. Assim, conforme Lorensi (2013, p. 20392):

> […] as escolas precisam se remeter a construir caminhos acessíveis na perspectiva da inclusão, na busca de romper/eliminar/minimizar as barreiras existentes, sejam arquitetônicas, comunicacionais, pedagógica e atitudinais, e, consequentemente, a

> construir novos e diferentes caminhos, para a construção de uma cultura inclusiva no contexto.

Indo ao encontro desta ideia, traz-se o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, o qual institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (BRASIL, 2020). Inicialmente, a proposta deste Decreto apresenta-se como um ganho para a comunidade surda, pois entra como modalidade, pressupondo a concessão de recursos específicos. No entanto, avalia-se uma imprecisão no teor deste dispositivo legal, uma vez que não se pode criar um documento que beneficie apenas um grupo, incluindo os sujeitos surdos na mesma modalidade que para os ouvintes. A inclusão, nesta perspectiva, mostra-se disfuncional, considerando que busca englobar diversas deficiências, sem a devida valorização do currículo próprio para o aluno surdo.

Uma das formas de equacionar o problema enfrentado pelas pessoas surdas – longe do intuito de oferecer fórmulas mágicas para um problema tão antigo e concreto –, seria fazer jus ao princípio da equidade, o qual norteia as políticas públicas brasileiras e versa sobre a imprescindibilidade de atender igualmente todas as pessoas dentro de suas necessidades individuais. Com isso pretende-se dizer que, ainda que as pessoas surdas disponham de demandas específicas as quais devem ser respeitadas e atendidas, o estereótipo de pessoa deficiente segrega e joga estas pessoas em zonas de preconceito e estigmatização.

Nesse ponto, Skilar (1998) traz o conceito de educação excludente, definindo como "uma forma a partir da qual parece que grupos de surdos estão dentro de um sistema democrático, porém, dentro da escola há exclusão" (GUARINELLO et al., 2006, p. 319), isto é, mascara-se a realidade, e a exclusão destes alunos surdos se perpetua veladamente.

Frente ao exposto, observa-se que a implementação de uma educação de surdos no Brasil exigiu, primariamente, a retomada da autonomia das pessoas surdas, de modo que pudessem reivindicar transformações segundo a forma de se colocarem no mundo, sendo esta baseada na visualidade. Esta retomada da autonomia implica diretamente na construção de uma identidade surda, no sentido de se inserirem completamente na comunidade e se reconhecerem pertencentes desta, com suas características e peculiaridades culturais, fazendo da língua de sinais a maior referência, como será possível verificar adiante.

3.3 Uma nova identidade surda

O termo identidade é conceitualizado pelo Dicionário Michaelis On-line (2015) como sendo uma "série de características próprias de uma pessoa ou coisa por meio das quais podemos distingui-las.". Da definição pode-se depreender que a identidade está relacionada

àquilo que constitui algo, podendo ser de natureza física ou subjetiva, de maneira que passa a ser possível identificar este algo ou alguém em meio a outros conjuntos de demais elementos.

Nesse aspecto, Perlin (1998), citada por Salles et al. (2004, p. 41), destaca que há vários tipos de identidade relativas ao sujeito surdo, sendo, resumidamente:

a) Identidade flutuante: quando o surdo vive conforme a realidade do ouvinte;

b) Identidade inconformada: quando o surdo não se adapta à realidade do ouvinte;

c) Identidade de transição: há conflito interno provocado pela falta de contato precoce com a comunidade surda;

d) Identidade híbrida: quando a pessoa nasce ouvinte e perde a audição, usando a Língua de Sinais e oral simultaneamente; e

e) Identidade surda: quando o surdo teve contato com a cultura surda desde a infância e adquiriu a Língua de Sinais, sendo estimulado a perceber o mundo de forma visual.

Os tipos de identidade evidenciam que a forma como o sujeito surdo se percebe pode ser positiva ou negativa, no sentido de ser funcional ou disfuncional, ou seja, se as demandas destes indivíduos forem respeitadas desde a tenra idade, aumenta a probabilidade de que venham a incorporar uma identidade surda. Em outras palavras, exigir que a criança surda se adeque forçosamente ao universo do ouvinte, por uma dificuldade dos pais de lidarem com esta situação, pode comprometer a forma como a criança irá se perceber ao longo de seu crescimento, na medida em que o contato com a língua materna vai sendo evitado.

É possível que a identidade surda esteja, em um primeiro momento, relacionada essencialmente à aquisição da Língua de Sinais, como se esta possibilidade de comunicação fosse o único elemento a ser considerado (SANTANA; BERGAMO, 2005). Conforme os autores, essa concepção existe porque, ao longo da trajetória histórica das pessoas surdas, a língua serviu para criar barreiras e segregar aqueles que não se encaixavam no universo dos ouvintes, devido ao fato de a fala oral ser considerada superior e a única capaz de qualificar o potencial cognitivo de alguém.

A aquisição da Língua Brasileira de Sinais tornou-se uma forma apropriada e funcional de as pessoas surdas entrarem naquele universo outrora negado, ou seja, o universo dos ouvintes, e reivindicarem seus direitos, inclusive, de existirem como são e serem vistos para além destas diferenças (SANTANA; BERGAMO, 2005). Por conta disso, ainda impera a ideia de que a identidade surda está relacionada à língua, como fosse exclusivamente isso; contudo, outro lado deve ser apresentado e analisado, para desmistificar este pensamento.

Como visto, a linguagem é um instrumento, uma forma de as pessoas operarem no mundo, de construírem significados, de codificarem e decodificarem sinais e, por fim, se

encaixarem em diversos espaços interativos (MOURA, 2000). No entanto, a autora disserta que, apesar de a linguagem ser de fundamental importância por abranger um arcabouço complexo de sinais, símbolos, sons, gestos e regras com sinais convencionais, torna-se inapropriado utilizá-la para definir a identidade de um grupo ou comunidade de pessoas.

Nesta linha de raciocínio, qual o caminho correto a se tomar para falar sobre uma identidade surda? Em resposta a este questionamento, o que se tem de mais consistente na literatura acerca da construção dessa identidade são justamente as consequências da linguagem e não a linguagem propriamente, visto que esta tem um fim em si (MAHER, 2001). Na sequência, destas consequências verifica-se, por exemplo, a forma de interação social, ou seja, o modo como as relações são estabelecidas a partir da linguagem, quais significados são criados, de que forma as mensagens são decodificadas, entre outras questões.

Nessa análise, Maher (2001, p. 135) auxilia na compreensão, pontuando: "[,,,] a construção da identidade não é do domínio exclusivo de língua alguma, embora ela seja, sempre, da ordem do discurso.". Nessa linha de pensamento, a identidade propriamente é formada na medida em que o sujeito se reconhece em determinado lugar, como ocorre em grupos ou comunidades, e sente suas demandas sendo validadas. Portanto, identidade se associa ao sentimento de pertencimento a uma realidade na qual é possível se encaixar.

Frente a isso, para melhor aclarar esta ideia, Santana e Bergamo (2005, p. 568) contribuem trazendo a seguinte concepção de identidade:

> A identidade seria uma construção permanentemente (re) feita que buscaria tanto determinar especificidades que estabeleçam fronteiras identificatórias entre o sujeito e o outro quanto obter reconhecimento dos demais membros do grupo social ao qual pertence. Seria, portanto, nessa relação, no tempo e no espaço, com diferentes outros que o sujeito se construiria. É, com isso, nas práticas discursivas que o sujeito emerge e é revelado. Ou seja, é principalmente no uso da linguagem - e não qualquer materialidade linguística - que as pessoas constroem e projetam suas identidades.

Não é apenas a Língua de Sinais propriamente que determina a identidade surda – apesar de ter sido um importante pontapé para que estas pessoas se inserissem nos espaços sociais, assim como nenhum outro sistema de linguagem pode definir padrões identitários, mas sim as relações que são estabelecidas em decorrência destes sistemas.

Assim, afirmar que apenas a Língua de Sinais permitiu a construção da identidade desta população conduz erroneamente ao pensamento de que antes da descoberta e aquisição desta modalidade de comunicação as pessoas surdas não tinha uma identidade. Nessa ótica, é fundamental pontuar que o grupo de pessoas surdas sempre teve identidade, a questão que deve ser colocada é quando esta identidade passou a ser percebida e legitimada. Assim, torna-se possível transitar por esta temática compreendendo que a aquisição da Língua de Sinais

empoderou a comunidade surda, no sentido de conceder-lhe força suficiente para posicionar-se frente à sociedade e requerer direitos anteriormente negados (MARTINS, 2013).

Nesse sentido, falar sobre identidade é falar sobre história, sobre lutas e conquistas, sobre a forma como as interações são estabelecidas e como vínculos são criados; desta identidade se ergue uma cultura, a cultura surda, formada pelas características de sua modalidade de comunicação que, como todas as outras, possui seu próprio sistema de sinais, símbolos, regras, etc. (MARTINS, 2013).

Rangel (2004, p. 40), conforme citado por Martins (2013, p. 20), contribui com a seguinte compreensão acerca da identidade surda: "[…] ao povo surdo, e optar por uma 'política de identidade' surda que existe no interior do povo surdo. Assim os surdos são melhores representados. E os surdos começam a se identificar com o conceito de ser surdo, através da existência do povo surdo.". Portanto, a noção de identidade está ligada à noção de pertencimento, a qual só é possível quando os sujeitos interagem com o mundo e são compreendidos em sua singularidade, para além dos artefatos sistemáticos da linguagem.

Diante do exposto, faz-se necessário expandir o tema e entender acerca de alguns métodos aplicados no ensino, como será possível perceber adiante.

3.4 Do Oralismo integrador ao Bilinguismo consolidador

Ao abordar da trajetória histórica da educação das pessoas surdas, é fundamental tratar de duas filosofias educacionais contrastantes aplicadas no decorrer deste processo, ou seja, o Oralismo e o Bilinguismo. Neste subtópico, serão abordados os conceitos e a aplicabilidade de ambas as práticas educacionais.

A princípio, na segunda metade do século XVIII, imperaram simultaneamente dois métodos de ensino para pessoas surdas: **1) o método francês**, fundamentado no uso de gestos (sinais, no Brasil), desenvolvido pelo Abade L'Epée, citado anteriormente e **2) o método alemão**, fundamentado na oralização dos surdos – Oralismo Puro –, desenvolvido pelo educador Samuel Heinicke (CAPOVILLA, 2000).

A filosofia educacional francesa baseada na utilização de sinais na educação das pessoas surdas, outrora citado, recebeu influência dos trabalhos desenvolvidos por Juan Pablo Bonet, um padre espanhol, educador e pioneiro na educação de surdos que iniciou, no ano de 1620, um trabalho com alunos surdos através do uso de sinais, treinamento de fala e do uso do alfabeto dactilológico, sendo considerado o responsável pela primeira publicação com o alfabeto manual (REILY, 2007).

Nessa linha de raciocínio, em meados do século XVIII, o alfabeto manual de Pablo Juan Bonet chegou até a França e influenciou os trabalhos desenvolvidos pelo Abade L'Epée no ano de 1759, que passou a ensinar a utilização de gestos ou sinais manuais substitutivos para os sons vocais do alfabeto aos alunos surdos (STROBEL; PERLIN, 2006). Desta maneira, conforme os autores, os resultados foram tão positivos que ficou claro que as pessoas surdas eram capazes de fazer uso da Língua de Sinais a base de sua comunicação, razão pela qual o Abade tornou-se o primeiro educador a conceder valor à Língua de Sinais.

No início de seus trabalhos, L'Epée oferecia ensino aos alunos surdos em sua casa, instruindo-os com a união da Língua de Sinais e a gramática francesa sinalizada; esta junção ficou conhecida como sinais metódicos, os quais foram frontalmente criticados pelos defensores do Oralismo (STROBEL; PERLIN, 2006). O Abade publicou o primeiro dicionário para surdos baseado nos sinais metódicos; neste dicionário L'Epée valeu-se do alfabeto manual de Bonet e regras sintáticas.

O trabalho desenvolvido pelo Abade L'Epée resgatou uma parcela da autonomia da comunidade surda, na medida em que passou a acreditar no potencial destes indivíduos para se expressarem através de gestos, comprovando que a única limitação destas pessoas se resumia à comunicação e expressão (STROBEL, PERLIN, 2006; LAGE, KELMAN, 2019).

Contrastando com a filosofia educacional francesa baseada no uso de sinais, teve-se a figura de Samuel Heinicke, conhecido em 1755 como o Pai do método alemão, pois dedicou-se aos estudos da filosofia oralista, na qual defendia a utilização de um Oralismo Puro – metodologia esta que imperou até a década de 1960 – na educação das pessoas surdas, considerando que no contexto alemão a fala era enormemente valorizada (CAPOVILLA, 2000). Segundo o autor, dos trabalhos desenvolvidos por Samuel Heinicke, nasceu a influente obra intitulada "Observação sobre os surdos e sobre a palavra" e, no ano de 1778, foi fundada sua primeira escola voltada ao ensino de pessoas surdas com base no Oralismo Puro.

O método oralista tinha como objetivo propiciar o desenvolvimento da fala da pessoa surda, pois como tem sido mostrado até aqui, a fala era muito valorizada e, portanto, deveria ser instituída como a base da comunicação das crianças surdas (GOLDFELD, 2002). Diante disso, na metodologia oralista, a utilização de gestos ou sinais para a comunicação dos surdos era abertamente rejeitada e tida como inapropriada, de forma que a voz e a leitura labial deveriam ser ensinadas, tornando a pessoa surda mais parecida possível com um ouvinte.

Além disso, Goldfeld (2002) argumenta que a surdez era considerada uma doença e a fala não era vista somente como essencial para a comunicação, mas também para o

desenvolvimento global e evolução do sujeito, de maneira que sem a aquisição da língua falada, a criança surda permaneceria involuída, como se vê no trecho:

> O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade (GOLDFELD, 2002, p. 34).

Nesse entendimento, o autor apresenta a noção de "normalidade", conduzindo à compreensão de que o maior objetivo dos educadores defensores deste método era, basicamente, enquadrar as pessoas surdas na concepção de normalidade e, consequentemente, negar a subjetividade e demandas específicas desses sujeitos.

Com a evolução dos trabalhos educacionais realizados com pessoas surdas, ocorreu I Congresso Internacional de Educação de Surdos, um evento internacional em Milão, na Itália, em 1878. No Congresso, alguns grupos defendiam que "falar era melhor que usar sinais, mas que estes eram muito importantes para a criança se comunicar. Ali, os surdos tiveram algumas conquistas importantes, como o direito a assinar documentos." (LACERDA, 1998, p. 1). Este direto contribuiu para a inclusão parcial da pessoa surda, dando-lhe alguma autonomia.

Em 1880, realizou-se o II Congresso Internacional em Milão, cujo planejamento foi feito, em sua maioria, por grupos oralistas, "com o firme propósito de dar força de lei às suas proposições no que dizia respeito à surdez e à educação de surdos." (LACERDA, 1998, p. 1). Assim, este Congresso propiciou total mudança na trajetória da educação de surdos, vindo a ser considerado um marco histórico.

É pertinente destacar uma das figuras defensoras do Oralismo, a qual esteve presente no Congresso de Milão em 1880, o cientista Alexander Graham Bell, contribui para o resultado da votação que oficializou a proibição do uso de Língua de Sinais (DUARTE et al., 2013). Alexander Graham Bell exercia autoridade e tinha grande prestígio, sendo "defensor da eugenia e do ensino da língua oral, com severas críticas ao uso da Língua de Sinais como língua natural dos surdos. Justificava sua resistência alegando o risco de formarem-se guetos." (DUARTE et al., 2013, p. 1724). A ideia deste cientista contribuiu para fomentar a crença de que as pessoas surdas deveriam ser normalizadas, assemelhando-se aos ouvintes.

Os resultados do último Congresso de Milão indicaram um retrocesso na trajetória educacional das pessoas surdas, uma vez que propiciaram o banimento da Língua de Sinais enquanto meio de comunicação e expressão (DUARTE et al., 2013; GOÉS, 1996). Apenas o educador estaduniense Thomas Hopkins Gallaudet opôs-se ao Oralismo, buscando desenvolver nos Estados Unidos um trabalho respaldado em sinais metódicos de L'Epée.

Diante do exposto, como não poderia ser diferente, o método alemão foi amplamente difundido, inclusive nos países europeus, e ganhou cada vez mais adeptos (LACERDA, 1998). Assim, de acordo com a autora, ainda que o método oralista tivesse contribuído para o desenvolvimento de estudos mais aprofundados nesta área, com a negação da aquisição da Língua de Sinais como língua materna, os oralistas negaram, consequentemente, a cultura e identidade surda, contribuindo ainda mais para a marginalização dessas pessoas na sociedade.

Após um longo caminho de aplicação do Oralismo como metodologia de ensino, na década de 1960, alguns estudos acerca da Língua de Sinais começaram a surgir. Conforme Lacerda (1998, p. 1) "apesar da proibição dos oralistas no uso de gestos e sinais, raramente se encontrava uma escola ou instituição para surdos que não tivesse desenvolvido, às margens do sistema, um modo próprio de comunicação através dos sinais.". Paulatinamente, a Língua de Sinais começou a ganhar notoriedade, em função dos resultados consistentes que produziu.

Os resultados inconsistentes e disfuncionais do Oralismo à comunidade surda fizeram com que novas propostas de ensino surgissem, sobretudo, vinculadas às pesquisas que vinham sendo realizadas a respeito da Língua de Sinais, como foi o caso da Comunicação Total, amplamente difundida em 1970 (LACERDA, 1998).

Nas palavras de Stewart (1993, p. 118) "[…] a Comunicação Total é a prática de usar sinais, leitura orofacial, amplificação e alfabeto digital para fornecer *inputs* linguísticos para estudantes surdos, ao passo que eles podem expressar-se nas modalidades preferidas". Assim, entende-se que essa modalidade de comunicação reuniu várias práticas e, por conta disso, gerou maior flexibilidade no ensino dos surdos, principalmente porque considerou a utilização da Língua de Sinais, ainda que não desse a devida importância, tampouco à cultura surda.

Para mais, mesmo que a Comunicação Total não tivesse dado o devido valor à Língua de Sinais, ao menos tornou esta prática mais conhecida, na medida em que ofereceu em seu arcabouço esta possibilidade, de modo que as pessoas surdas passaram a ter acesso aos sinais, os quais eram proibidos no Oralismo (LACERDA, 1998). Nessa concepção, a autora (1998, p. 1) disserta que, juntamente com o crescimento da Comunicação Total, "estudos sobre Línguas de Sinais foram se tornando cada vez mais estruturados e com eles foram surgindo alternativas educacionais orientadas para uma educação bilíngue", levando ao reconhecimento da Língua de Sinais como comunicação legitima e como língua natural dos surdos.

Estudos como os da professora Danielle Bouvet (1990) evidenciaram que a aquisição da Língua de Sinais ocorre de forma natural pelas pessoas surdas, sendo sua língua materna, contribuindo para seu desenvolvimento global, bem como melhor desempenhos na

comunicação e expressão. Assim, as pessoas surdas começaram a encontrar um lugar-comum no qual sua existência não era errada, tampouco deveriam se transformar em ouvintes.

Já na década de 1980, passou a surgir uma modalidade de comunicação que oferecia a melhor proposta até então, que se acolheu denominar de Bilinguismo, defendida por figuras como o Dr. William Stokoe, um professor e estudioso que se debruçou fortemente sobre o entendimento da Língua de Sinais Americana durante o período no qual trabalhou na Universidade de Gallaudet. Como destaca Souza (1995, p. 81), ele

> [...] notou que atrás da multiplicidade e diversidade dos gestos empregados pelos surdos havia semelhanças estruturais cabíveis de serem analisadas de modo similar ao fonológico. Concentrando sua atenção neste aspecto, demonstrou que os sinais eram formados por um número limitado e pequeno de unidades que, por elas mesmas, nada significavam, como os fonemas nas línguas orais. Propôs que cada palavra em sinal tinha pelo menos três partes independentes: locação, formato de mão e movimento, e que cada uma destas partes possuía um número limitado de combinações. Constatou 19 formas de mãos diferentes, 12 locações, 24 tipos de movimentos e inventou uma notação para representá-los. Em *SignLanguageStructure*, Stokoe (1960) demonstrou que a estrutura da língua de sinais possuía aspectos similares à estrutura de todas as línguas.

Stokoe (1960) demonstrou a legitimidade da Língua de Sinais, razão pela qual surgiram trabalhos evidenciando resultados positivos do ensino da Língua de Sinais na educação das crianças surdas (SOUZA, 1995). Na sequência, uma importante figura que merece destaque por seus trabalhos no Brasil foi Ronice Quadros, uma linguista e pedagoga que se dedicou ao estudo da Libras, especialmente de aquisição e do Bilinguismo bimodal.

Ao falar sobre o Bilinguismo, que se percebeu como um caminho que deveria ser consolidador da situação de crescimento político-cultural da cidadania surda, após os reveses sofridos historicamente, destaca-se o Seminário Latino-Americano de Linguagem e Surdez, organizado pela Universidade federal do Rio de Janeiro, que ocorreu do dia 27 ao dia 30 de setembro de 1995 (FERREIRA, 2003). Nas palavras da autora (p. 45), "participaram dos trabalhos representantes ouvintes e surdos do Brasil, da Argentina e do Chile, que vêm intensificando as discussões em torno do Bilinguismo como a melhor proposta para a educação das pessoas surdas". A partir deste Seminário, cresceu o movimento político, e foi redigido um documento objetivado a dar suporte ao MEC e demais órgãos, com vistas a norteá-los sobre as propostas de implementação de uma educação bilíngue na América Latina.

Desta maneira, o Bilinguismo trata-se de uma filosofia educacional que prima o desenvolvimento de habilidades em duas esferas:

a) Língua primária (Língua de sinais);

b) Língua secundária (escrita do idioma do país) (LACERDA, 1998). Conforme a autora, o Bilinguismo resultou da combinação da Língua de Sinais (L1) e da Língua oral na modalidade de escrita conforme o idioma do sujeito (L2); alunos surdos que passam pela aquisição da L1 têm maior facilidade de adquirir a L2.

Nessa compreensão, o Bilinguismo mostrou-se uma modalidade de ensino funcional, devido ao fato conceder à Língua de Sinais o mesmo valor e importância linguística da língua oral, contribuindo para o desenvolvimento integral (QUADROS, 2015). A autora coloca que, ainda que as três filosofias de ensino tenham sua carga de importância na história da educação dos surdos, com seus prós e contras, o Bilinguismo resultou do aperfeiçoamento das demais modalidades e mostrou-se um avanço desde o Congresso de Milão de 1880.

A proposta da filosofia bilíngue é estabelecer condições para que a criança surda interaja com o universo ouvinte de maneira funcional, compreendendo e se fazendo compreender, contudo, sem se sentir inferior por utilizar sua língua materna (QUADROS, 2015). A autora salienta que para que a criança surda possa receber um ensino bilíngue satisfatório, é primordial que a família a encoraje e construa um canal de comunicação no qual seja possível todos se sentirem confortáveis com sua própria maneira de se comunicar.

Lacerda (1998, p. 1) contribui com esta ideia, trazendo: "a filosofia bilíngue possibilita também que, dada a relação entre o adulto surdo e a criança, esta possa construir uma autoimagem positiva como sujeito surdo, sem perder a possibilidade de se integrar numa comunidade de ouvintes.". Compreende-se que essa integração na comunidade de ouvintes é fundamental para que haja o devido estímulo à diversidade e respeito às diferenças.

É sensato pontuar que, como expõe Lacerda (1998, p. 1), "as experiências com educação bilíngue ainda são recentes; poucos países têm esse sistema implantado há pelo menos dez anos. A aplicação prática do modelo de educação bilíngue não é simples e exige cuidados especiais […]". Em outras palavras, ainda que o Bilinguismo tenha gerado excelentes frutos e facilitado o trabalho pedagógico, ainda existem alguns pontos a serem superados, como é o caso da dificuldade de sistematização da Língua de Sinais, a escassez de pesquisas e a carência de professores bilíngues (LACERDA, 1998; QUADROS, 2015).

Tendo aqui compreendido a trajetória histórica da educação dos surdos a qual foi do Oralismo ao Bilinguismo, adiante serão apresentadas as bases legais que respaldaram os direitos das pessoas surdas ao longo de sua caminhada.

SEÇÃO 4: EDUCAÇÃO DE SURDOS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ

São poucas as informações divulgadas, fora das fontes primárias, no recente caso da municipalização do ensino para surdos nos municípios de Rondônia, como de resto dá-se o mesmo em todo o antigamente chamado "hinterland brasileiro". Por isso, tirante as raras informações relacionadas ao município de Ji-Paraná, o qual constituiu o foco desta pesquisa, tivemos de contar com a recolha direta de dados por esta autora, como trabalhadora na educação, que assistiu de perto, e de dentro, como vimos na primeira Seção, os desdobramentos dessa construção educacional e escolar.

Com vistas situar o leitor, inicialmente discorremos, de forma sucinta, sobre o histórico deste município, incluindo seus aspectos demográficos e estruturais. Adiante, aproximando-se mais dos propósitos desta Pesquisa, versou-se sobre as escolas para surdos deste município, incluindo a aplicação normativa para a implementação da Língua de Sinais.

Teve-se o respaldo teórico em autores criteriosamente selecionados, os quais foram postos a dialogar, com o intuito de enriquecer o texto e colocar luz sobre a problemática, apresentando diversas perspectivas. Além do mais, algumas informações de natureza técnica a respeito do histórico do município em questão foram extraídas do Portal Oficial da Prefeitura de Ji-Paraná. Os dados demográficos apresentados no histórico foram retirados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

4.1 Histórico do município de Ji-Paraná

Através de informações do Site do município de Ji-Paraná (2018), vê-se que este município apresenta uma população de 116.610 habitantes, estimada em 128.969 para 2019 (IBGE, 2010). Ji-Paraná, localizado ao Leste rondoniense, é constituído por uma área territorial de 6.922,2 km², ocupa a 1486ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o Índice de Desenvolvimento Humano – IDHM, o qual corresponde a 0.753.

Conforme os registros históricos no Site (2018) verifica-se que este município foi criado no ano de 1977, através da Lei nº 6.448, de 11de outubro de 1977, o qual foi concedido pelo Presidente Ernesto Geisel. Ainda segundo estes registros, Ji-Paraná, inicialmente denominado Vila de Rondônia, passou a receber o atual nome como forma de homenagem ao rio que atravessava sua área de Sul para Norte – atualmente conhecido como Rio Machado.

O rio Machado divide sua sede administrativa em dois setores urbanos distintos, sendo o primeiro distrito (zona norte) e segundo distrito (zona sul). Através dos registros documentais da Prefeitura do município em questão verificou-se, também, que em 22 de

novembro de 1977deu-se início então a instalação oficial do município de Ji-paraná, com a designação do primeiro prefeito, Sr. Walter Bártolo.

Tendo compreendido, sumariamente, o histórico do município de Ji-Paraná, incluindo seus aspectos demográficos e estruturais, na sequência abordaremos questões relativas à Educação Especial no referido município.

4.2 Educação Especial no município de Ji-Paraná

Antes de adentrar ao contexto da Educação Especial no município de Ji-Paraná propriamente, faz-se importante apresentar a Resolução nº 138, de 1999, através da Secretaria do Estado de Rondônia (SEDUC) e do Conselho Estadual de Educação (CEE), cujo teor regulamenta a Lei nº 9.394/1996, que fixam diretrizes e bases para a educação nacional, a serem observados pelos sistemas de ensino no Estado de Rondônia (RONDÔNIA, 1999).

Esta Resolução, em seu artigo 4º, III, dispõe: "Art. 4º. III – atendimento educacional especializado, gratuito, aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino." (RONDÔNIA, 1999). Assim, a Resolução trata também do serviço especializado, como se vê no Art. 37:

> Art. 4. II – serviço de apoio especializado: são os serviços educacionais oferecidos para responder às necessidades especiais do educando, em turno contrário ao da classe comum, formalmente desenvolvidos em salas de recursos, de apoio pedagógico e serviços de itinerância ou através de alternativas encontradas pela comunidade escolar (RONDÔNIA, 1999).

Apresenta-se, ainda, o artigo 41º, X, o qual trata da sala de recursos, dispondo:

> Art. 41. X- sala de recursos: local com equipamentos, materiais e recursos pedagógicos específicos à natureza das necessidades especiais do alunado, onde se oferece a complementação do atendimento educacional realizado em classes do ensino comum, com professor especializado e em horário diferente do que frequenta no ensino regular (RONDÔNIA, 1999).

Nesse entendimento, apesar de o texto da Resolução ter sido redigido com alguns termos e expressões já questionadas, como "portador", "deficiência auditiva" e destinar ao surdo o rótulo de deficiente, como fixado no artigo 38, III, verifica-se que houve a preocupação em oferecer o apoio necessário para que os indivíduos com necessidades especiais se inserissem no ensino regular sem prejuízos.

Nessa esfera, apresenta-se, também, a importante Resolução nº 552, de 27 de abril de 2009, que através da SEDUC/CEE, fixam diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia

(RONDÔNIA, 1999). Assim, em seu artigo 7º, do I ao VI, trata dos recursos necessários para o atendimento às demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais, como se vê:

> Art. 7º Para o ingresso e o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, os mantenedores e/ou as instituições de ensino devem prever e prover:
> I- Infraestrutura física adequada.
> II- Corpo técnico, administrativo e docente qualificado e capacitado e em permanente atualização.
> III- Recursos didático-pedagógicos adequados.
> IV- Organização de turmas com número reduzido de alunos, evitando-se a inserção de alunos com diferentes deficiências.
> V- Professores intérpretes em Língua Brasileira de Sinais na Educação Básica, quando incluso aluno surdo.
> VI- Língua Portuguesa como segunda língua em uma metodologia própria para surdos (RONDÔNIA, 1999).

Adiante, o inciso 2º, do I ao V, do artigo 9, destaca os elementos que constituem o atendimento educacional especializado, sendo eles:

> Art. 9. § 2º. I – Sala de recursos multifuncionais.
> II- Atuação de professores: intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis.
> III- Atuação de professores e outros profissionais itinerantes.
> IV- Disponibilidade de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção (orientação e mobilidade) e à comunicação.
> V- Ajuda técnica e tecnológica assistiva (RONDÔNIA, 1999).

Verifica-se que nesta Resolução uma especial atenção foi direcionada aos alunos surdos, uma vez que destacou a atuação de professores e intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis, ainda que não tenha especificado a Libras.

Adentrando ao contexto de Ji-Paraná, conforme informações extraídas da Gerência da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Porto Velho/RO, verificou-se que no ano de 2003, o MEC propôs que a SEMED incorporasse em suas ações ao Movimento de Educação Inclusiva (RONDÔNIA, 2003). Neste ano, estabeleceu-se um compromisso entre as Secretarias Municipais de Educação e o MEC, o qual foi firmado através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Nessa ótica, registrou-se que no ano de 2004, a Secretaria Municipal uniu-se efetivamente ao referido movimento, ocasião na qual Maria Cecília Correa Ribeiro, Psicopedagoga em Educação Especial,recebeu o convite da SEMED para assumir a CEE (RONDÔNIA, 2004). O movimento de Educação Inclusiva foi instituído no município de Ji-Paraná, ocasião na qual a Creche Maria Antônia recebeu a primeira Sala de Recursos Multifuncional – SRM, pela SEMED, na qual foram realizadas atividades voltadas ao AEE, como é possível perceber no trecho:

> Em maio de 2004, começa o AEE para os alunos com deficiência, nesta mesma época três alunos surdos foram atendidos pela professora de Sala de Recursos. O aprendizado da Língua de Sinais foi estabelecido como meta profissional, com a intenção de melhorar a comunicação com os três surdos que eram atendidos nesta época (SANTOS, 2014, p. 79).

Diante disso, percebe-se que o aprendizado da Língua de Sinais constituiu uma tentativa de respeitar a diversidade e aprimorar a comunicação entre as pessoas surdas, concedendo-lhes a oportunidade de codificar e decodificar o mundo ao seu redor usando esta modalidade de comunicação como um instrumento para compreender, expressar-se, ser compreendido e ocupar as diversas esferas sociais.

Ainda em 2004, "o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial – SEESP desenvolveu o Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade em todos os estados e no Distrito Federal" (SANTOS, 2014, p. 79). Conforma a autora, 162 municípios polo conhecidos como multiplicadores nas áreas de abrangências participaram do Programa. Assim, verificou-se que Ji-Paraná foi instituído como polo dos 18 municípios do estado de Rondônia (BRASIL, 2004).

Desta forma, os caminhos da Educação inclusiva passaram a adquirir contornos mais nítidos, sobretudo com a criação da Sala de Recursos Multifuncionais. Registrou-se que a primeira sala de aula foi instalada em uma creche a qual atendia 12 alunos (SANTOS, 2014). Com isso, o AEE se expandiu e adentrou ao contexto das salas de aula regulares, criando e fomentando a necessidade do respeito à diversidade.

Tendo compreendido, elementarmente, o percurso da Educação Inclusiva no município de Ji-Paraná, vê-se a importância de abordar, pormenorizadamente, a SRM neste município, de modo que seja possível compreender a receptividade e adequação deste recurso em meio a estruturas tão engessadas e padronizadas.

4.3 Implementação da Sala de Recursos Multifuncional com alunos surdos em Ji-Paraná

No município de Ji-Paraná, a Libras tornou-se oficialmente reconhecida como língua de instrução e meio de comunicação da comunidade surda através da Lei nº 1.317, de 05 de julho de 2004 (RONDÔNIA, 2004) (ANEXO 1). De maneira geral, nota-se que as formas de tratamento respaldadas por esta lei visa garantir que os surdos terão acesso a uma inclusão escolar legitima, sendo atendido conforme o princípio da equidade, de maneira que suas demandas venham a ser supridas.

Em seu artigo 5° percebe-se a intenção de garantir a permanência dos profissionais que galgaram o mérito de fazer parte do quadro funcional da administração Pública

Municipal, conforme cita o mesmo [... “já tem e manterá em seus quadros funcionais profissionais surdos, bem como intérpretes da Libras, no processo ensino aprendizagem”...], tal efeito só vem ocorrer no ano de 2008 com a contratação de um Instrutor surdo.

Além disso, os professores capacitados para executar o AEE devem seguir corretamente as diretrizes fixadas para sua atuação na SRM, as quais, sumariamente, tratam da importância de buscar recursos e materiais adequados a forma de comunicação destes alunos, promovendo, deste modo, uma interação e integração escolar na qual os alunos surdos sejam ativos, participativos e possam se desenvolver cognitiva, intelectual, pessoal e socialmente (SANTOS, 2014). A autora complementa a ideia colocando o seguinte:

> Na Nota Técnica n° 05/2011(MEC/SECADI/GAB) encontra-se que o AEE é um serviço da educação especial, onde o seu objetivo é preparar o aluno para participar da comunidade escolar, familiar e social no que corresponde à superação das dificuldades, ou seja, é um serviço que dá suporte ao aluno e às pessoas ao seu redor, preparando recursos pedagógicos e facilitando a acessibilidade dos mesmos, respeitando a peculiaridade de cada aluno (SANTOS, 2014, p. 84).

Nesse entendimento, compreende-se que no Atendimento Educacional Especializado em Libras, ao professor competente para tal incumbência, preferencialmente surdo, cabe oferecer um ensino que contemplem os conteúdos curriculares em Libras para estes alunos, com o propósito de eliminar as dúvidas oriundas do ensino regular (SANTOS, 2014).

Damázio (2007, p. 32) conforme citado por Santos (2014, p. 87), “Fornece a base conceitual dessa língua e do conteúdo curricular estudado na sala comum, o que favorece o aluno com surdez na compreensão do conteúdo. Nesse atendimento há explicações (...) dos conteúdos estudados em sala de aula comum.”. Depreende-se que os instrutores ou professores devem promover o máximo possível de estímulo à compreensão dos conteúdos estudados, desde recursos visuais até teatrais. Atuando desta forma, o professor poderá facilitar a compreensão até mesmo dos conteúdos mais complexos da sala de aula comum.

Nessa perspectiva, Sousa (2014) coloca que no AEE de Língua Portuguesa, por exemplo, os alunos surdos são instruídos a partir da modalidade escrita, comumente ministrada por um professor especializado em Letras. Ainda conforme a autora, esta modalidade de ensino para alunos surdos favorece o conhecimento da gramática da língua oficial do Brasil, incluindo táticas variadas para facilitar ao máximo o aprendizado, como redação, histórias em Libras e escrita em português.

No caminho para a implementação da Educação Inclusiva no município de Ji-Paraná, é relevante apresentar o Parecer Técnico nº 002, de 14 de março de 2013 (ANEXO II), através da SEDUC e da Coordenadoria Regional de Educação (CRE), relativo à autorização da

implantação da Sala Bilíngue para alunos surdos do 1º ano do Ensino Médio, cujo projeto esteva data de 30 de agosto de 2012 (ANEXO III). A proposta do Projeto foi propiciar a inclusão linguística dos alunos do Ensino Médio, contemplando experiências visuais, Língua de Sinais e Língua Portuguesa, para proporcionar a inclusão na educação e sociedade.

Além disso, destaca-se ainda, enquanto uma importante ação para o processo de educação inclusiva das pessoas surdas, a realização da Audiência Pública no dia 12 de dezembro de 2014, a qual convocou a comunidade surda e abordou as Políticas Públicas para pessoas surdas em Ji-Paraná/RO, cujos detalhes foram registrados mediante confecção da Ata (ANEXO III). A discussão realizada girou em torno do futuro acadêmico dos alunos surdos que concluíram o Ensino Médio, como uma resposta aos sujeitos contemplados pelo projeto.

Deste modo, esta reunião teve também como propósito apresentar para o prefeito as demandas e providências a serem tomadas no que diz respeito à formação acadêmica dos alunos surdos. Assim, a Audiência buscou reforçar a necessidade de destinar a devida atenção das autoridades aos direitos garantidos destas pessoas. Os instrutores e alunos pertencentes a este projeto tiveram oportunidade de expressar suas aspirações e frustrações em relação a forma de ingressar no Ensino Superior, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio apresentando suas indignações ao processo excludente da prova do ENEM para eles, uma vez que os textos eram extensos recheados de significação metafórica

Os resultados foram visíveis após a audiência, pois projetos de extensão foram realizados pela UNIR, como o Curso Pré-Vestibular para a Comunidade Surda, com apoio do professor Dr. João Carlos Gomes por meio do grupo de pesquisa. A partir desta iniciativa surgiram outras e em resposta a este trabalho alguns alunos surdos ingressaram na faculdade.

No entanto, o espaço da educação inclusiva no município de Ji-Paraná é relativamente recente, por isso, requer estudos mais consistentes, de modo que a inclusão seja satisfatória e alcance as necessidades individuais, formando, em um plano macro, a assistência coletiva (MONTEIRO, 2006). O referido autor traz que um exemplo nítido dessa insuficiência de estudos sobre educação inclusiva são os alunos com surdez, imperando uma escassez de profissionais devidamente preparados no âmbito do ensino regular para oferecer suporte técnico, como, interpretes e instrutores de Libras, legalmente assegurado para estes alunos.

Segundo relato de Gotti (2007, p. 01) assessora da Secretaria da Educação Especial do MEC, extraído de uma entrevista, "[…] sem a Libras o aluno tem que se concentrar apenas na leitura de lábios e 50% da mensagem se perde.". Frente ao relato, compreende-se que o suporte técnico do instrutor de Libras permite que o aluno possa desenvolver esta modalidade de comunicação e aqueles que já a dominam têm a chance de aprimorar esta habilidade com o

apoio de um intérprete eficiente, de modo que o aluno surdo possa compreender o conteúdo disciplinar que o professor estiver expondo para toda a classe, incluindo-o satisfatoriamente.

Rechico e Marostega (2002) pontuam que a educação de surdos no ensino regular gera dúvidas, questionando se a experiência de fato é capaz de propiciar a inclusão, teoricamente impecável, no contexto prático, sem alterar o processo de ensino/aprendizagem dos ouvintes, ou se essa dúvida é uma forma de exclusão. "Esse processo é definido por Skliar (1998) como inclusão excludente, ou seja, uma forma a partir da qual parece que grupos de surdos estão dentro de um sistema democrático, porém, dentro da escola há exclusão" (GUARINELLO et al., 2006, p. 319), isto é, mascara-se a realidade, e a exclusão se perpetua veladamente.

Desta forma, o atendimento destinado às pessoas surdas foi um grande avanço para o estabelecimento da Educação Inclusiva no município de Ji-Paraná, contudo, ainda há muito a ser feito para que este tratamento atinja maiores níveis de qualidade e supra efetivamente as demandas educacionais das pessoas surdas (SANTOS, 2014). Para tanto, é fundamental que as políticas de inclusão sejam sempre revistas e reajustadas para melhor atender as necessidades destes alunos, respeitando e atendendo-o em suas especificidades lingüísticas, identitária e cultural, favorecendo o ambiente correto e equitativo, no qual ele se sinta pertencente e assistido na sua língua de origem.

4.4 – Entraves e sucessos no processo da constituição identitária e linguística do sujeito surdo em Ji-Paraná

Ao se tratar de entraves propriamente dito em um determinado local como sugerido no título, especificamente em Ji-Paraná, no que tange como algo negativo á constituição identitária, cultural e linguística do sujeito surdo inserido numa comunidade ouvinte, subjaz, a diversos fatores outrora surgidos contribuindo para a repetição e sustentação de ações e decisões que definem o rumo da vida deste grupo.

Para melhor compreender a origem do problema conforme Lucinda Ferreira (militante em prol dos surdos sejam eles: defensora da Língua Brasileira de Sinais como língua materna dos surdos; participação do processo de legislar em favor do surdo e do processo de reestruturação do sistema educacional direcionados aos surdos), em seu livro Legislação e a Lingua Brasileira de Sinais, onde faz uma retrospectiva dos movimentos e ações para que a Lei 10.436 fosse apreciada e legalizada, o que gerou insatisfação durante e depois do documento redigido e aprovado.

Neste percurso observa-se que decisões tomadas acarretaram entraves como a barreira linguística que perduram nos dias atuais, conforme cita Ferreira (2003, p.35) " fomos

convidada a participar das reuniões da Comissão Educação, cultura e Desporto que antecederam a redação do texto de 1988 da Constituição da República Federativa do Brasil", após discussões foi de comum consenso que tanto os indígenas como surdos se encontravam na mesma situação linguistico-educacional, sendo defendida e em consenso de todos a defesa das suas línguas maternas com vistas a uma abordagem educacional bilingue que atendia a esses dois grupos , os surdos e os indígenas.

Mas para surpresa a redação final segundo Ferreira (2003, p.36) " Infelizmente, a redação final do texto da Constituição de 1988 negligencia a questão linguistico-educacional dos surdos, fechando a questão apenas em torno das comunidades indígenas." E a educação dos surdos segundo a autora ficou negligenciada, reduzida a uma educação dita especial, retardando o processo educacional deles no Brasil.

Quanto a Lei 10.436 Ferreira (2003 p.26) aponta alguns itens na versão final do texto da lei como a tentativa de definição da Língua Brasileira de Sinais; o uso de termos inapropriados tais como "visual-motora" em vez de espacial-visual; no Art. 3º é utilizado o temo "portadores de deficiência auditiva" em vez de "surdos" e no Art. 4º apresenta problemas de ordem linguistica, mas com todos esses pontos negativos a lei é de suma importância porque reconhece a língua Brasileira de Sinais o Art.1°, no parágrafo único como língua materna dos surdos e no Art.4º o bilinguismo como abordagem educacional norteando a educação dos surdos no Brasil.

Todo este contexto histórico faz parte da história de cada militante ou não, mas estava lá em sua sala de aula, com seu aluno e seus familiares dentro do seu município e suas realidades precárias na busca por resposta e soluções para tantos questionamentos, em defesa de um grupo que para muitos passavam ou se faziam despercebidos.

Encaixa perfeitamente o pensamento de Bobbio para demonstrar algumas lutas na sociedade, esses movimentos em favor aos grupos com menos prestígio ideológico.

> A realidade de onde nasceram as exigências desses direitos era constituída pelas lutas e pelos movimentos que lhes deram vida e as alimentaram: lutas e movimentos cujas razoes, se quisermos compreendê-las, devem ser buscadas não mais na hipótese do estado de natureza, mas na realidade social da época, nas suas contradições, nas mudanças que tais contradições foram produzindo em cada oportunidade concreta (BOBBIO, 2003, p. 36).

E para representar essa realidade social da época, nas suas contradições, é necessário apresentar fatos ocorridos no passado que explicam o presente, conforme estudos de Albres (2016, p. 69) o programa de formação de professores de 1997 indicava contradições, visto que pretendia promover uma educação inclusiva fazendo menção a educação bilingue, sem uma

política bem definida no país para educação de surdos, conclusões estas apreendidas dos documentos e diretrizes do MEC.

Nessa mesma época Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos (FENEIS), que tem por objetivo trabalhar em prol de representar as pessoas surdas, em caráter educacional, assistencial e sociocultural, também é filiada á Federação Mundial dos Surdos, sendo reconhecida na esfera federal, estadual e municipal, se tornou uma força política da comunidade surda, editou o material Libras em Contexto, em 1997 e em 1998 veio realizar a primeira capacitação, formação de instrutores de Libras (ALBRES, 2016). Essa formação só ocorreu em 2005 no município de Ji-Paraná, trazendo a oportunidade de muitos surdos serem inseridos na educação, como referencia para os seus pares linguísticos.

Salientando que a FENEIS não tinha a proposição de engajar nesse caminho contraditório aos seu ideais enquanto sua luta era por uma educação bilingue de qualidade e real, Albres apresenta a justificativa da mesma, pois "não tinha interesse em contribuir com o movimento de inclusão dos alunos surdos em escolas regulares", pois não funcionava como era esperado, camuflando um ensino que não respeitava o direito linguístico e cultural e identitário deste aluno surdo, sendo assim:

> Todavia, não aceitar a proposta do MEC, de formação e elaboração de material poderia excluí-la de um processo importante de ampliação da divulgação da Libras, o que sem dúvida também era um objetivo da FENEIS. Assim, não era interessante perder esse espaço de negociação com o MEC, sem contar que a FENEIS perderia a venda de milhões de livros em todo país (ALBRES, 2016, p. 71).

Assim a história vai se construindo por meio dessas garantias que a principio se contradiz com esse sujeito surdo, que requer mais do que uma educação inclusiva, mais do que um instrutor surdo e um intérprete incluso na sala de aula, mas o direito de receber a instrução na sua língua, o direito de perguntar por si só suas dúvidas, expor suas ideias respeitando o direito linguístico da sua língua de herança.

Na atual conjuntura é crucial analisar os fatos ocorridos isoladamente, pois uma situação leva a outra, pois cada época com seus contextos exigem ações e atitudes diferentes, o que não se deve esquecer é que essa luta se trata de um grupo de pessoas, seres humanos regidos dos mesmos direitos enquanto cidadão. Apesar de todos os problemas enfrentados no âmbito social, o sujeito surdo não está limitado apenas ao âmbito educacional, ele perpassa por todos os ambientes com os mesmos anseios de conquistas, de reconhecimento e superação.

Acompanhar a trajetória da comunidade surda no município de Ji-Paraná, conforme dialoga a autora na seção I, é visível o crescimento pessoal impostos pela sua luta e

movimentos para garantir seu direito enquanto sujeito cultural, mas não se constrói uma identidade de um dia para o outro, as relações sociais, afetivas, intrapessoais e interpessoais que determinarão esse sujeito subjetivo.

Pensar além de si, tem um propósito bem maior, quando a comunidade (pessoas que lutam pela mesma causa) estão engajadas e foi assim que após cursos desde o Libras e contexto, projetos com alunos surdos e seus familiares, palestras e desde o primeiro contato com dicionários como o Capovilla trilingue da língua de sinais, dicionários digitais de Libras, iniciando a aquisição de uma língua por meio de vocábulos, muitas vezes descontextualizados nos levando a crises por tentar comunicar com aqueles que já sabiam sinalizar, por ter acesso a outros grupos de outras cidades e estados, por terem passe livre, facilitava o encontro dos mesmos. E assim foram sendo construído as relações interpessoais e intrapessoais, ao ponto de determinado momento não aceitar qualquer intérprete em sala de aula, mesmo na escassez deste profissional, questionar a ausência da figura do professor surdo e do professor bilingue neste ambiente escolar.

Assim surgiu o projeto da implementação da sala bilingue composto por 20 alunos surdos do Ensino Médio conforme anexo, tendo a oportunidade de ser instruídos em sua língua que é a LIBRAS, tendo um espaço especifico instrutor surdo com nível superior, professores bilingues, livros didáticos e aulas acessíveis dando ênfase na metodologia visual na aplicação dos conteúdos. Aulas práticas de física e química foram necessárias para o nivelamento dos alunos e proporcionar oportunidades de relacionar os conteúdos com a vivência dos mesmos. A interação entre os alunos surdos e ouvintes contribuiu para o desenvolvimento linguístico, cultural e pedagógico. Então este foi um dos marcos de sucesso e superação, pois a partir desta conquista, a luta por uma educação de qualidade e de direito linguístico fizeram presentes na vida daqueles jovens.

Conforme a Ata da Audiência Pública sobre as Políticas Públicas em anexo, observa a preocupação deste grupo em lutar pelo acesso e permanecia nas universidades sejam elas Públicas ou Particulares. Havia alguns representantes dos órgãos citados na Ata, tornando a ação positiva, tendo a oportunidade de ver as angústias e anseios deste grupo. Também na ata é presente a insatisfação pela educação no município pela falta de intérpretes e concursos para a contratação dos mesmos. Outros problemas foram discutidos em prol da garantia da segurança e direitos almejados pelo grupo surdo.

Um avanço no Município de Ji-Paraná se deu pela Lei nº 1.317, de 05 de julho de 2004 que reconhece, no âmbito do município de Ji-Paraná a Língua Brasileira de Sinais-

LIBRAS, como língua de instrução e meio de comunicação objetiva e de uso fluente da comunidade surda, e outros recursos de expressão a ela associados, e da outras providencias.

Nesta lei é garantida uma educação bilingue desde a educação infantil, a contratação de instrutores surdos e intérpretes, curso de capacitação para os servidores municipais, a Lei Prevê a garantia da permanência de profissionais surdos e interpretes no quadro funcional.

O primeiro Instrutor surdo foi efetivado pela administração Pública Municipal de Ji-Paraná, bem como concurso para instrutores surdos e intérpretes.

Outra conquista foram as ações da UNIR de Ji-Paraná decorrente dos movimentos e lutas da comunidade surda que possibilitaram a acessibilidade do público surdo por meio de projetos com foco no ENEM e posteriormente a entrada nos cursos de graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo registrar o caminho do desenvolvimento institucional, linguístico-educacional, dos surdos no município de Ji-Paraná, no período compreendido entre os anos de 2000 a 2015. Frente a isso, recorreu-se a uma literatura suficiente que retrata a trajetória normativa em apoio ao povo surdo, entre dispositivos legais e ações de inclusão educacional, com o intuito de compreender de que maneira as normativas legais da Libras puderam favorecer o processo comunicativo e o acesso do indivíduo surdo às práticas sociais, com especial ênfase no município de Ji-Paraná.

Nessa ótica, as informações que compuseram esta pesquisa sugeriram que as normativas legais instituídas ao longo da história da educação dos surdos, tanto em abrangência mundial quanto nacional, estadual e municipal, foram de fundamental importância para a validação das demandas da comunidade surda, uma vez que concedeu a Libras o reconhecimento necessário para que autoridades governamentais e instituições de ensino pudessem legitimá-la como língua materna.

Resgatando, sumariamente, alguns acontecimentos que possibilitaram o reconhecimento e a utilização da Língua de Sinais longo da história, destacaram-se o surgimento do IIMS, atual INES, fundada em 1857, sob influência de Ernest Huet, discípulo do Abade L'Epeé; a utilização do alfabeto manual de Pablo Juan Bonet, em meados do século XVIII; o surgimento de alguns estudos acerca da Língua de Sinais em 1960; a ascensão do Bilinguismo na década de 1980, em contraposição ao método Oralista; a criação da Feneida em 1977, que em 1987 passou a se chamar Feneis; a Conferência Mundial sobre Educação, na cidade de Salamanca, em 1994, concretizada na Declaração de Salamanca; bem como o surgimento do AEE.

Com a evolução dos trabalhos educacionais realizados com pessoas surdas, ocorreu o I Congresso Internacional de Educação de Surdos, um evento internacional em Milão, na Itália, no ano de 1878. No Congresso, alguns grupos defendiam que a verbalização era superior ao uso de sinais, porém era de grande importância na comunicação da criança, resultando em grandes avanços para o povo surdo. Em 1880, realizou-se o II Congresso Internacional em Milão, cujo planejamento foi feito, em sua maioria, por grupos oralistas. Assim, ete Congresso propiciou total mudança na trajetória da educação de surdos, vindo a ser considerado um marco histórico.

Na sequência, outro importante acontecimento no contexto da história da educação dos surdos foi a criação de um Dicionário Digital em Libras e do Dicionário Trilíngue Capovilla,

pelo MEC, juntamente com o INES, constituindo a base para a Língua de Sinais tanto dos professores quanto dos alunos surdos e daqueles que não estavam matriculados na educação básica, assim como de seus familiares.

Resgatam-se, também, alguns dispositivos legais que contribuíram para a inclusão educacional dos surdos, como a promulgação da LDBN nº 9.394/1996; a Lei Federal nº 10.436/02, que tratou da importância da inclusão dos surdos na educação, utilizando a Libras como meio oficial de sua comunicação. Na esfera estadual, traz-se a Resolução nº 138/99, que regulamentou a Lei nº 9.394/96, e incluiu em suas diretrizes o atendimento educacional especializado ao educando com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Retoma-se, também, a Resolução nº 552/09, que fixaram normas complementares para atendimento escolar, nas modalidades da Educação Básica, aos alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia.

Este estudo apresentou importantes ações sociais em prol da educação dos surdos, como a criação da AASJLLE, em 2016, em Joinville/SC; e os trabalhos de Stumpf, que acumulou experiências com a alfabetização de crianças surdas através do sistema de escrita das Línguas de Sinais SignWriting. No tocante às ações em Rondônia, resgata-se a capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, através do CAS, assim como o PEE/RO de 2014, que desenvolveu o Programa Escola Acessível, conforme a Resolução nº 27/2011.

No que diz respeito ao município de Ji-Paraná/RO, este trabalho discorreu sobre normativas e ações sociais em favor da educação dos surdos, como o reconhecimento oficial da Libras, através da Lei nº 1.317/2004; o Parecer Técnico nº 002/2013, relativo à autorização da implantação da Sala Bilíngue para alunos surdos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, contemplando experiências visuais, Língua de Sinais e Língua Portuguesa na modalidade escrita; a realização da Audiência Pública no dia 12 de dezembro de 2014, a qual convocou a comunidade surda e abordou as Políticas Públicas para pessoas surdas, tratando, especificamente, sobre o futuro acadêmico dos alunos surdos que concluíram o Ensino Médio; além dos cursos de extensão direcionados para toda a comunidade surda no âmbito da UNIR, conforme as certidões em anexo.

Ademais, abre-se espaço para o recente Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, o qual institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (BRASIL, 2020). Inicialmente, a proposta deste Decreto apresenta-se como um ganho para a comunidade surda, pois entra como modalidade, pressupondo a concessão de recursos específicos. Contudo, observa-se uma imprecisão no

teor deste dispositivo legal, uma vez que não se pode criar um documento que beneficie apenas um grupo, incluindo os sujeitos surdos na mesma modalidade que para os ouvintes. A inclusão, nesta perspectiva, mostra-se disfuncional, considerando que busca englobar diversas deficiências, sem a devida valorização do currículo próprio para o aluno surdo.

Diante disso, todas as informações apresentadas neste estudo, concernentes às normativas legais e ações sociais implementadas em favor da educação dos surdos sinalizaram que importantes progressos foram feitos, mesmo em meio a entraves, como ocorreu no Congresso de Milão em 1880 e também na utilização inapropriada de determinados termos e expressões em dispositivos legais, as quais contribuíram para a propagação do preconceito e discriminação das pessoas surdas.

No rol de conquistas destacadas na história dos surdos, há que se notar que um dos maiores entraves foi a resistência das sociedades em transformarem a mentalidade coletiva acerca da existência dos surdos, os quais eram vistos como sujeitos desprovidos de cognição e, portanto, de capacidade de raciocinar. A hipervalorização da língua falada como único meio efetivo de comunicação e expressão, ideia sobre a qual se assentou o Oralismo Puro, sob influência de Samuel Heinicke, permitiu a segregação e discriminação dos surdos por longos anos. Após muito tempo de prevalência desta crença, na Idade Moderna, em 1500, o médico Girolama Cardano comprovou, por meio de seus estudos, que as pessoas surdas eram providas de cognição e, assim, plenamente capazes de raciocinar.

Nesse entendimento, foi a partir destas normativas e ações que as pessoas surdas tiveram a oportunidade de ocupar diversos contextos sociais, exercendo uma participação ativa na sociedade. Na medida em que o respaldo legal e as práticas de inclusão foram ampliando, cresceu a consistência da comunidade surda, além do empoderamento e do fortalecimento do senso de identidade destes indivíduos, considerando que o reconhecimento e oficialização da Libras eliminou o status de doentes e permitiu que os surdos legitimassem suas demandas na sociedade.

Contudo, as mudanças na mentalidade coletiva acerca dos surdos ocorreram em passos lentos, e resquícios de resistência à mudança puderam ser verificadas até mesmo no teor de normas, as quais ainda atribuíam aos surdos o status de deficientes e referindo-se a Libras de maneira inapropriada. Além disso, pode-se perceber que algumas ações em prol das causas surdas não tiveram a devida representação, considerando que foram lideradas majoritariamente por ouvintes.

Nessa linha, os frutos desta pesquisa permitiram compreender que os entraves se instituíram como desafios, muitos dos quais foram ultrapassados com a resistência travada

pelo povo surdo para que auferissem importantes conquistas. Como foi possível perceber ao longo deste trabalho, o processo de inclusão dos alunos surdos no sistema de ensino regular não se resume a manejá-los para este ambiente, mas, principalmente, em assegurar que, uma vez inseridos neste contexto, terão todos os recursos necessários para que a permanência seja satisfatória e os exponham a um processo de aprendizagem efetivo. Portanto, é primordial que os professores e instrutores sejam capacitados e estejam preparados para dispor de metodologias que contemplem as diversas formas de comunicação.

Registrar o processo histórico dos avanços e entraves na educação de surdos se faz mister para futuros estudos que deem encaminhamento às conquistas já asseguradas pelos sujeitos surdos. Assim, as informações apresentadas nesta pesquisa primam por contribuir como fonte norteadora para que futuros pesquisadores tenham uma base solidificada para construir novos olhares sobre este objeto e que as instituições possam se apoiar nas análises desta pesquisa para inovar caminhos promissores na educação de surdos no estado de Rondônia.

REFERÊNCIAS

AMARAL, S. C. **O surgimento da Libras e sua importância na comunicação e educação dos surdos**. IV Congresso Nacional de Educação – CONEDU. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos /TRABALHO_EV073_MD1_ SA10_ID2368_16102017221540.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

ALBERES, N. V. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

BAUMAN, Z. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003, p. 7.

BODART, C. N. **O Ensino de Humanidades**: Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Maceió: Café com Sociologia, 2019.

BRITO, L. F. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1995, p. 12.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Vade Mécum. 17. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2014.

_____. **Ministério da Educação (MEC)**. Portal Oficial. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2019, p. 1.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/ a-camara/programas-institucionais/inclusao-social-e-equidade/acessibilidade/ legislacao-pdf/estatuto-da-crianca-e- do-adolescente>. Acesso em: 08 fev. 2020.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova a Política Nacional de Educação – PNE. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 22 fev. 2020.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF : Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/4857 45/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+ Base /c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 22 fev. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil,1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Estabelece normas gerais para assegurar os direitos das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social. Brasília, DF, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1956**. Denomina Instituto Nacional de Educação de Surdos o atual Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Brasília, DF, 1956. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3198.htm>. Acesso em: 8 fev. 2020.

_____. **Lei nº 6.448, de 11 de outubro de 1977**. Dispõe sobre a organização política e administrativa dos Municípios dos Territórios Federais. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6448.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_ 03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Diário oficial da união, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 08 dez 2020.

_____. **Decreto de nº 6.892, de 19 de março de 1908**. Aprova o regulamento para o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Brasília: Diário oficial da união, 1908. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-6892-19-marco-1908-501484-norma-pe.html>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 5.626, 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. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato 2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 914, de 06 de setembro de 1996**. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=845323&filename=LegislacaoCitada+-PL+475/2011>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 3.952, de 04 de outubro de 2001**. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <https://www.camara .leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=845323&filename=LegislacaoCitada+-PL+475/2011>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001** – (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto n.º 5.397, de 22 de março de 2005**. Institui o CNCD como órgão colegiado, integrante da estrutura básica da Secretaria Especial dos Direitos

Humanos da Presidência da República. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https:// presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/96817/decreto-5397-05>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto /D6094.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 6.215, de 26 de setembro de 2007**. Institui o Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência – CGPD. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decret o /d6215.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://w ww.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decret o /d6215.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 186, de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm >. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/ d6949.htm>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999**. Institui no MEC, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/s eesp/arquivos/pdf/port319.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 554, de 26 de abril de 2000**. Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec. gov.br/arquivos/pdf/ portaria554.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 976, de 05 de maio de 2006.** Critérios de acessibilidade os eventos do MEC. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp /arquivos/pdf/port976.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, v. 24, n. 90, abr./jun. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n91/1809-4465-ensaio-24-91-0359.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2020.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciênc. educ.**, v. 23, n. 1, jan./mar. Bauru, 2017, p. 1. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v23n1/1516-7313-ciedu-23-01-0001.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

CAMPELLO, A. R. S. **Aspectos da visualidade na educação dos surdos**. Tese de Doutorado. Florianópolis, 2008, p. 87. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91182>. Acesso em> 08 dez. 2020.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Rev. Bras. Edu. Esp.**, v. 6, n. 1. 2000. Disponível em: <https://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista6numero 1pdf/r6_art06.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

CARVALHO, N. S. A.; SILVA, C. A. F. Educação inclusiva para surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, n. 3, maio. São Paulo, 2014, p. 5. Disponível em: <https:// editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/4%C3%82%C2%BA% 20Artigo%20da%20Revista%2013%20%5BCARVALHO%20e%20SILVA%5D.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

DAMÁZIO, M. F. M. **Pessoa com surdez**. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007, p. 32. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2020.

DIAS, T. et al. A visão de profissionais multiplicadores em um programa de capacitação com enfoque bilíngue. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 8, n. 2, jul./dez. Marília, 2002, p. 179. Disponível em:<https://abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista8numero2pdf/3dias_etal.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2020.

DUARTE, S. B. R. et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História Científica de Saúde de Manguinhos**, v. 20, n. 4, out./dez. Rio de Janeiro, 2013, p. 1724. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n4/0104-5970-hcsm-20-04-01713.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

DUK, C. **Educar na diversidade**: Material de formação docente. 3. ed./edição do material Cynthia Duk. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educarnadiversidade2006.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020, p. 14.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura**. São Paulo: UNESP, 2005, p. 11- 143.

FERNANDES, E. B. S. **A práxis tradutória das Línguas de Sinais**. Dissertação de Mestrado. Porto Velho, 2017. Disponível em: <http://www.mestradoemletras.unir.br/uploads/91240077/Dissertacoes%20defendidas/Turma%202015/8.%20Edneia%20Bento%20A%20praxis%20tradutoria%20das%20linguas%20de%20sinais.pdf >. Acesso em: 03 jan. 2020.

FERREIRA, L. **Legislação e a Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ferreira & Bergoncci Consultoria e Publicações, 2003, p. 19.

FENEIS. **Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**. 2018, p. 1. Disponível em: <https://www.libras.com.br/feneis >. Acesso em: 20 fev. 2020.

FLORES, C.; P-FEIFER-MELO, S. O conceito "Língua de Herança" na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. **Domínios de Lingu@gem**, v. 8, n. 3, ago./dez. São Paulo, 2014, p. 19. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/24736/15191>. Acesso em: 18 fev. 2020.

FREIRE, M. A educação de surdos no processo de ensino aprendizagem no campo das artes visuais. **METAgraphias: letra E (sobre errância e-Rancièrráticas)**, v.2, n.2, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/metagraphias/article/view/7348>. Acesso em: 11 dez. 2020.

GOÉS, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2002, p. 34.

GORSKI, E.; FREITAG, R. M. K. **Ensino da Língua Materna**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010, p. 5. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifica/ensinoDePrimeiraLingua/assets/249/TEXTO-BASE_ELM_2010.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

GOTTI, M. **Inclusão de alunos com necessidades especiais**. São Paulo: Secretaria da Educação Especial do MEC, 2007, p. 01.

GUARINELLO, A. C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 12, n. 3, set./dez. Marília, 2006, p. 318-319. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n3/02.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

ISAIA S. M. A. **Professores de Licenciatura**: concepções de docência. In: MOROSINI, M. Enciclopédia de Pedagogia Universitária. Porto Alegre: FAPERGS / RIES, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Dados demográficos do município de Ji-Paraná**. 2010. Disponível em: <https://cidades. ibge.gov.br/brasil/ro/ji-parana/panorama>. Acesso em: 20 fev. 2020.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, v.19, n. 46, set. Campinas, 1998, p. 1. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007>. Acesso em: 08 fev. 2020.

LAGE, A. L. S.; KELMAN, C. A. Educação de surdos pelo professor surdo, Ferdinand Berthier: encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições. **Rev. Bras. Hist. Educ.,** v. 19, maio. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www. scielo.br/pdf/rbhe/v19/2238-0094-rbhe-19-e050.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LANE, H. **A Máscara da Benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1992, p. 53.

LORENSI, V. M. **Desafios da inclusão de aluno com surdez: um estudo de caso**. II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE.

Curitiba, 20123, p. 20392. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7912_4519.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

MAHER, T. M. **Sendo índio em português**. In: SIGNORINI, I. (Org.). Língua(gem) e identidade. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP/FAEP, 2001, p. 135.

MARTINS, F. C.; KLEIN, M. **Estudos da contemporaneidade**: sobre ouvitismo/audismo. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Peloras, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2951/676 >. Acesso em: 21 fev. 2020.

_____. **Discursos e experiências dos sujeitos surdos sobre audismo**: *deaf gain* e surdismo. Dissertação de Mestrado. Pelotas, 2013. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/15ThxesYydmg3qTVCcq5Gaq3DBPBX_HvO/view>. Acesso em: 20 fev. 2010.

LEICHSENRING, T. L. **Educação de surdos brasileiros**: de Dom Pedro II aos desafios atuais. XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ). Florianópolis, 2016, p, 01-02. Disponível em: <http://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R1932-1.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2020.

LOURENÇO, N. L. **O que é patrimônio cultural para quem não ouve, mas vê, sente e se emociona?** As representações dos surdos sobre o patrimônio cultural de Joinville. Dissertação de Mestrado. Joinville, 2018, p. 56. Disponível em: <https://www.univille.edu.br/account/mpcs/VirtualDisk.html/downloadDirect/1276313/Neide_de_Lima_Lourenco.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

LOPES, M. C. **Surdez & educação**. São Paulo: Autêntica, 2017, p. 51.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, n. 26, jul./set. Brasília, 2004, p. 7-8. Disponível em: <https://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewFile/622/802>. Acesso em: 13 jan. 2020.

MARTINS, F. C. **Discursos e experiências de sujeitos surdos sobre audismo, deafgain e surdismo**. Dissertação de Mestrado. Pelotas, 2013, p. 20. Disponível em: <https://prezi.com/xow0nymfdpc6/dissertacao/>. Acesso em: 18 jan. 2020.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LI-BRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2. 2006. Disponível em: <https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10178/ssoar-etd-2006-2-monteiro-historia_dos_movimentos_dos_surdos.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 fev. 2020.

MOURA, M. C. de. **História e Educação**: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In LOPES FILHO, O. C (org). Tratado de Fonoaudiologia. São Paulo: Roca, 1997.

_____. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.

MUTTÃO, M. D. R.; LODI, A. C. B. Formação de professores e educação de surdos: revisão sistemática de teses e dissertações. **Psicologia Escolar e Educacional**, Número Especial. Ribeirão Preto, 2018, p. 52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-49.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2020.

OLIZAROSKI, I. M. H. **Trajetória histórica do sujeito surdo e reflexões sobre as políticas públicas que regem a educação do surdo no Brasil**. São Paulo, 2011, p. 6. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/6/artigo_simposio_6_892_iaramikal@hotmail.com.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.
QUADROS, R. M. **Língua de Herança**: Língua Brasileira de Sinais. Porto Alegre: Penso, 2017, p. 12.

RECHICO, C. F.; MAROSTEGA, V. L. (Re)pensando o papel do educador especial no contexto da inclusão de alunos surdos. **Revista do Centro de Educação**, v. 19. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/ 5129/3153>. Acesso em: 11 fev. 2020.

REILY, L. O papel da Igreja no primórdio da educação dos surdos. **Rev. Bras. Edu.**, v. 12, n. 35, maio/ago. Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rb edu/v12n35/a11v1235.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2020.

RONDÔNIA. **Prefeitura Municipal de Ji-Paraná**. Histórico. Ji Paraná, 2018. Disponível em: <http://www.ji-parana.ro.gov.br/Prefeitura/historia/>. Acesso em: 18 fev. 2020.

_____. **Resolução nº 138, de 1999**. Regulamenta dispositivos da Lei 9.394/96, que fixa diretrizes e bases para a educação nacional, a serem observados pelos sistemas de ensino no Estado de Rondônia. Rondônia: SEDUC/CEE, 1999. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/cleicey/RESOLUO_n_138_99-CEE-RO-regulamenta_a_Lei_9394_96.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

_____. **Resolução nº 522, de 27 de abril de 2009**. Fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia. Rondônia: SEDUC/CEE, 1999. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/cleicey/RESOLUO_n_ 552-09-CEE-RO_Educ_Especial.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

SALLES, H. M. M. L. et al., **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Vol. 2. 207f. Brasília: MEC, SEESP, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpvol1.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2020.

SANTOS, J. P. C. **Os desafios da formação docente na aprendizagem dos alunos com surdez da rede municipal de Ji-Paraná/RO**. Porto Velho, 2014, p. 78-84. Disponível em: <http://www.ppge.unir.br/uploads/62248421/arquivos/DISSERTA __O___JUSIANY_PEREIRA_DA_CUNHA_DOS_SANTOS_1943885318.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educ. Soc.**, v. 26, n. 91, maio/ago. Campinas, 2005, p. 568. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a13v2691.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2020.

SANTOS, N. J. M. **Os diferentes métodos utilizados ao longo da história da educação dos surdos no Brasil**: da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos aos dias. In: Encontro de pesquisa em educação em Alagoas, 6; Encontro da Associação Nacional de

Política e Administração em Educação, 1. Alagoas, 2006, p. 5. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12859026/os-diferente s-metodos-utilizados-ao-longo-da-historia-da- >. Acesso em: 09 jan. 2020.

SANTOS, P. T. **A terminologia na Língua de Sinais Brasileira**: proposta de organização e de registro de termos técnicos e administrativos do meio acadêmico em glossário bilíngue. Tese de Doutorado. Brasília, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/94140638.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2020.

SALGADO, G. B. Grupos sociais e instituições: comunicação, interação e recepção. **Psicologia e Pesquisa.** V. 3, N.1, jun. Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v3n1/v3n1a02.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

SILVA, M. G. F. et al. Importância da Língua Materna (Língua de Sinais) na inclusão do aluno surdo. **Universidade em Movimento: Educação, Diversidade e Práticas Inclusivas**, v. 3, n. 1. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/7434>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SOFIATO, C. G.; REILY, L. H. "Companheiros de infortúnio": a educação de "surdos-mudos" e o repetidor Flausino da Gama. **Rev. Bras. Edu.**, v. 16, n. 48, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a06.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2020.

SOUZA, R. M. Educação especial, psicologia do surdo e bilinguismo: bases históricas e perspectivas atuais. **Temas Psicol.**, v. 3, n. 2, ago. Ribeirão Preto, 1995, p. 81. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a09.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

SKLIAR, C. A. **Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 11.

STEWART, D. A. P**esquisa sobre o uso de língua de sinais na educação de crianças surdas**. In: MOURA, M.C. et al.; Língua de sinais e educação do surdo. São Paulo: TecArt, 1993, p. 118.

STOKOE, W. Estrutura da Linguagem de Sinais: Um esboço dos sistemas de comunicação visual dos surdos americanos. **Studies in Linguistics**, n. 8. 1960.

STROBEL, K. L.; PERLIN, G. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianopólis, 2006.

_____. **As Imagens do Outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994, p. 13.

ZIMERNAN, D. A importância dos grupos na saúde, cultura e diversidade. **Vínculo**, v.4, n.4, dez. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902007000100002>. Acesso em: 03 fev. 2020.

WILCOX, S; WILCOX , P. P. **Aprender a ver**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

ANEXOS

ANEXO I – Lei nº 1.317, de 05 de julho de 2004

Publicado por Câmara Municipal da Ji-Paraná (extraído pelo Jusbrasil):

RECONHECE, NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LÍBRAS, COMO LÍNGUA DE INSTRUÇÃO E MEIO DE COMUNICAÇÃO OBJETIVA E DE USO FLUENTE DA COMUNIDADE SURDA, E OUTROS RECURSOS DE EXPRESSÃO A ELA ASSOCIADOS, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

Prefeito Municipal de Ji-Paraná, no uso de suas atribuições legais; Faz Saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a seguinte lei:

Art. 1º Fica reconhecida oficialmente, no município de Ji-Paraná, a Língua Brasileira de Sinais - LÍBRAS, e outros recursos de expressão a ela associados, como língua de instrução e meio de comunicação objetiva e de uso corrente da comunidade surda.

Parágrafo único. Compreende-se como Língua Brasileira de Sinais, um meio de comunicação de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, oriunda de comunidades de pessoas surdas do Brasil, traduzindo-se como forma de expressão do surdo e a sua língua natural.

Art. 2º A capacitação dos profissionais e dos servidores municipais para atendimento ao que dispõe esta lei, será comprovada através de certificado de Curso de Formação em LÍBRAS, expedido por quaisquer entidades habilitadas em Formação de Língua Brasileira de Sinais.

Parágrafo único. Os intérpretes serão preferencialmente ouvintes e os instrutores, preferencialmente surdos.

Art. 3º A rede pública de ensino municipal, através da Secretaria Municipal de Educação deverá garantir acesso a educação bilingüe (LÍBRAS e Língua Portuguesa) no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os alunos portadores de surdez.

Art. 4º A língua brasileira de sinais LÍBRAS deverá ser incluída como conteúdo obrigatório nos cursos de formação na área da surdez, em nível fundamental e médio.

Art. 5º A Administração Pública Municipal, já tem e manterá em seus quadros funcionais profissionais surdos, bem como intérpretes da Língua Brasileira de Sinais - LÍBRAS, no processo ensino-aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados de ensino em suas instituições.

Art. 6º O Executivo regulamentará a presente lei em 60 (sessenta) dias a contar da data de sua publicação.

Art. 7º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

Palácio Urupá, aos 5 dias do mês de julho de 2004.

LEONIRTO RODRIGUES DOS SANTOS

Prefeito

ANEXO II – Parecer Técnico nº 002 (SEDUC e Coordenadoria Regional de Educação), de 14 de março de 2013, relativo à autorização da implantação da Sala Bilíngue para alunos surdos do 1º ano do Ensino Médio.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Seduc@seduc.ro.gov.br
Travessa General Osório, n. 81 - Centro - CEP 76.801.086 - Porto Velho – RO, Fone: (69) 3216 5338/5389 – Fax 3216-5337

OFÍCIO Nº 0723/13-GAB/SEDUC

Porto Velho, 26 de fevereiro de 2013.

A Sua Senhoria o Senhor
JOSÉ ANTONIO DE MEDEIROS NETO
Coordenador Regional de Educação
Ji-Paraná/RO

Assunto: Encaminhamento de Parecer Técnico.

Senhor Coordenador,

Encaminhamos a Vossa Senhoria o Parecer Técnico nº 002/CEE/SEB/GE/SEDUC, elaborado pela Coordenação de Educação Especial referente ao Projeto: " Sala Bilingue para alunos surdos do Ensino Médio" no município de Ji-Paraná/RO.

Atenciosamente,

DANIEL GLAUCIO GOMES DE OLIVEIRA
Secretário Adjunto de Estado da Educação

RECEBIDO
Em: 12/03/13

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
GERENCIA DE EDUCAÇÃO
SUBGERÊNCIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - SEB
COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – CEE/SEB/GE/SEDUC
Rua Pe. Chiquinho, Palácio Rio Madeira, Edifício Rio Guaporé-Reto 1, Bairro Pedrinhas, Fone: 3216-59-95
CEP 76.801.086 Porto Velho-RO

PARECER TÉCNICO Nº002 /13 – CEE/SEB/GE/SEDUC

Porto Velho, 06 de fevereiro de 2013.

INTERESSADO: CRE/SEDUC/ Ji-Paraná

DOCUMENTO: Projeto de Sala Bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio

HISTÓRICO: Resposta ao Ofício nº 257/PED/CRE/JP de 13 de dezembro de 2012, que solicita parecer sobre a implantação de sala bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio no município de Ji-Paraná.

ASSUNTO: Análise e Parecer Técnico do "Projeto Sala Bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio".

APRECIAÇÃO: De acordo com análise e estudo do "Projeto Sala Bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio", constatamos que:

- a proposta de implantação da sala bilíngue (LIBRAS e Português escrito) em uma escola pública de Ji-Paraná tem como objetivo a inclusão linguística dos alunos do ensino médio;
- para o ano letivo de 2013 o projeto já possui aproximadamente 17 alunos surdos interessados na matrícula para cursarem o 1º ano do ensino médio;
- posteriormente serão implantadas gradativamente as turmas de 2º e 3º ano do ensino médio;
- Os professores capacitados para implantação da referida sala já estão lotados na escola.

CONCLUSÃO:Diante do exposto, enfatizamos que a proposta curricular de educação bilíngue deve contemplar as experiências visuais, o uso e o ensino da língua de sinais e

da língua portuguesa, os livros didáticos acessíveis, a aprendizagem da LIBRAS pela comunidade escolar, bem como a interação entre alunos surdos e ouvintes, para o desenvolvimento linguístico, cultural e pedagógico, no mesmo ambiente educacional, considerando que fazem parte de uma sociedade e que compartilha de elementos e criações culturais de surdos e ouvintes, bem como de conhecimentos e valores éticos, políticos e sociais, construídos individual e coletivamente.

Esse atendimento deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado com ênfase na inclusão.

Os professores com capacitação apropriada devem oferecer também à comunidade escolar de alunos ouvintes interessados, cursos de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como forma de envolver toda a comunidade escolar neste processo de inclusão.

De acordo com o Decreto 5.625/2005, capítulo IV, artigo 22: As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, 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.

Levando em consideração que é de interesse da comunidade escolar a implantação da sala bilíngue para surdos e em conformidade com o Decreto Federal acima citado, afirmamos ser nosso parecer favorável à implantação da sala bilíngue para alunos surdos do ensino médio no município de Ji-Paraná a iniciar-se no ano letivo de 2013.

É o aparecer.

Laura Christina Souza Dantas
Coordenadora da CEE/SEB/GE/SEDUC

Alba Patrícia Correia
Técnica da CEE/SEB/GE/SEDUC

Daniele Cosme Santos
Técnica da CEE/SEB/GE/SEDUC

ANEXO III – Projeto Sala Bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio, de 30 de agosto de 2012.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA REGINAL DE ENSINO

Rua 06 de Maio, 1722 – Bairro Casa Preta – Fone: (69) 3416-4866 – CEP. 76907-572 – Ji-Paraná – RO.
pedagogicoin@hotmail.com

PROJETO SALA BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO

Ji-Paraná, 30 de agosto de 2012.

PROJETO SALA BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO MÉDIO

1. Introdução

O município de Ji-Paraná vem promovendo desde 2001 ações para a inclusão dos alunos surdos nas escolas públicas da rede estadual de ensino, tendo como objetivo a efetiva inserção da pessoa com surdez na escola e na sociedade. Já houve muitos avanços neste sentido, entretanto, verificou-se que devido a singularidade linguística do aluno surdo, faz-se necessário garantir os seus direitos, resguardados os princípios éticos, identitários, culturais, educacionais e linguísticos. Visando a garantia da manutenção e criação de escolas ou salas que tenham como proposta educacional uma educação específica, diferenciada, cultural e bilíngue para os Surdos, que têm a Língua de Sinais Brasileira como sua primeira língua e que ainda atenda e promova a inclusão social dos surdos na sociedade.

A FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, entidade filantrópica sem fins lucrativos e certificada pelo CEBAS – Certificado de Entidades Beneficentes de Assistência Social, visa ao apoio integral à pessoa surda, no sentido de atendê-la em todas as esferas da sociedade, em âmbito nacional. Essa instituição possui um legado de conquistas voltado ao respeito, à acessibilidade e à educação dos surdos brasileiros, cuja culminância deu-se com a Lei de LIBRAS 10.436/02 e sua regulamentação pelo Decreto 5.626/05. Legitimada por sua história de luta em favor dos surdos brasileiros apoia o Movimento Surdo em Favor da Educação e Cultura Surda e tem como bandeira atual a defesa de Escolas Públicas Bilíngues (Libras e Português-Escrito).

O ensino bilíngue possibilita o respeito às necessidades dos estudantes surdos e o uso da sua língua, a Língua Brasileira de Sinais – Libras, utilizando uma abordagem bilíngue orientada para as necessidades dos alunos. Segundo a pesquisa de Fernando Capovilla, da Universidade de São Paulo, realizada com 8 mil alunos surdos em todo o país, demonstrou que surdos aprendem mais e melhor nas escolas ou salas bilíngues, onde o ensino é todo feito por meio da língua de sinais e o português escrito é ensinado como segunda língua. Vários pesquisadores defendem que a educação bilíngue para surdos deve ocorrer em espaços onde a língua de comunicação e instrução seja a língua de sinais, a língua materna de grande parte dos surdos, adquirida desde os primeiros dias de vida, desde que estimulada.

2. Justificativa

As crianças surdas, em geral filhas de pais ouvintes, chegam às escolas sem uma língua. (REVISTA DA FENEIS, nº 45) Ações inclusivas podem ser feitas de forma que a inclusão social aconteça sem que seja negado o direito dos surdos à sua inclusão primeira, que deve acontecer entre a comunidade que fala a mesma língua, no caso, a Língua de Sinais Brasileira.

A escolarização plena e a inclusão social dos surdos abriu-lhes uma grande possibilidade de exercerem a cidadania. Por isso, todos querem a inclusão, mas não se pode esquecer de que a diversidade humana precisa ser respeitada, mesmo nos espaços inclusivos. Uma política de educação inclusiva para os surdos precisa, contudo, levar em consideração suas especificidades linguísticas, culturais e identitárias.

A escola deverá estar aberta à matrícula de alunos surdos do ensino médio que têm a Libras como primeira língua, essa proposta contemplará a realidade dos alunos surdos, com um grande diferencial, sem romper com o princípio da inclusão social e humana, necessária ao desenvolvimento integral do indivíduo e da sua participação na sociedade,tendo em vista que para os surdos, o fato de *todos* estarem na escola não significa que *todos* serão, efetivamente, incluídos, faz-se necessário uma inclusão linguística e é isto que esta sala busca promover.

O projeto da sala bilíngue para o ensino médio visa implantar no início do próximo ano letivo de 2013, o 1º ano do ensino médio, sendo implantado gradativamente os 2º e 3º anos, tendo em vista que as ações são previstas na legislação vigente, a saber, Lei de Libras 10.436/2002; Decreto 5.626/2005; Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

A sala bilíngue de ensino médio propõe uma educação comprometida com a formação integral e com emancipação de todos os cidadãos, oferecendo como uma das alternativas educacionais, uma sala bilíngue (libras e português-escrito) em uma escola pública estadual em Ji-Paraná, como uma entre as demais alternativas de ensino possíveis para os alunos surdos. Foi identificada uma demanda de aproximadamente 17 alunos surdos para o ano letivo de 2013 que estarão cursando o 1ª ano do ensino médio.

Atualmente, o Atendimento Educacional Especializado – AEE é oferecido para alunos surdos e deficientes auditivos; implantados e não-implantados; sinalizantes e oralizados. Falta, contudo, a oferta de uma educação bilíngue que ofereça a Libras e o Português-Escrito.

Segundo o Decreto 5626/2005, a Escola Bilíngue é uma das modalidades de ensino que precisa ser ofertada; ela é uma das opções a que os pais fazem juz ao escolher o melhor espaço educacional para seu filho. De acordo com o art. 22, do capítulo VI, do Decreto 5626/2005: "as instituições federais de ensino, responsáveis pela educação básica, devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, 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 lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa."

É o próprio Decreto que, em seu parágrafo primeiro explica que: "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." A Escola Pública Bilíngue (Libras e Português-Escrito) já é uma realidade em alguns estados brasileiros, no estado de Rondônia já existem salas bilíngues nas escolas estaduais de Porto Velho, com resultados positivos, como é o caso da Escola EEEFM 21 de Abril, EEEFM Barão de Solimões, que começou no ano de 2008.

A implementação dessa sala de ensino médio bilíngue é viável devido a demanda existente bem como a necessidades destes alunos serem atendidos em sua língua de instrução que é a Libras.

Com amplo investimento por parte dos órgãos públicos na educação inclusiva, a SEDUC vem investindo na capacitação de profissionais para atuar na educação de surdos, portanto a jurisdição da CRE/Ji-Paraná, conta com um grupo de profissionais capacitados para atuar nesta sala bilíngue, viabilizando a implantação desta sala.

Para atender este projeto, é preciso que a escola disponibilize uma sala de aula com recursos tecnológicos, instrutor surdo e professores bilíngues, este profissional está contemplado na nova Lei complementar nº 680, de 7 de setembro de 2012, onde prevê a atuação do professor bilíngue com no mínimo três disciplinas, nas áreas do conhecimento onde não houver professor para ministrar as aulas em Libras, o professor contará com o profissional intérprete de Libras.

ALUNOS PARA O 1° ANO ENSINO MÉDIO – 2013

Nº	ALUNOS	ESCOLA
01	Aline de Lima Alves da Silva	CEEJA
02	Daiane Silva Almeida	JÚLIO GUERRA
03	Davi Aparecido Magalhães	CEEJA
04	Fabrícia Coelho	CEEJA
05	Jeferson Adriano de Jesus Mendes	CEEJA
06	Jeferson Carvalho Barcelos	CEEJA
07	Joaquim Celestrini	LAURO BENNO
08	José Severino	CEEJA
09	Juliana Isabel Ribas Fagundes	MARECHAL RONDON
10	Larissa Rodrigues Peres	CEEJA
11	Richard Dias Trindade	CEEJA
12	Ronaldo Oliveira Veloso	CEEJA
13	Sara Polla de Freitas	SILVIO MICHELUZZI
14	Vanderley Guedes Matos	CEEJA
15	Vanúbia Aparecida de Oliveira	CEEJA
16	Viviany Amorim Silva	JK
17	Wanderson Jesus dos santos	CEEJA
18	Yrvaine Jackson Nascimento Silva	MARECHAL RONDON
19	Renato	Ouro Preto
20	Warlen	Ouro Preto

QUANTITATIVO DE PROFESSORES PARA ATENDER A SALA BILINGUE

Nº	DISCIPLINA	CH	PROFESSORES
01	Língua Portuguesa	03	Ednalva
02	Arte	01	Rosiane
03	Inglês	01	Ednalva
04	Espanhol (Libras)	01	Kleber
05	Educação Física	01	Edson
06	Matemática	02	Eliane (Intérprete de Libras)
07	Química	02	Eliane (Intérprete de Libras)
08	Física	02	Eliane (Intérprete de Libras)
09	Biologia	02	Ednalva
10	História	02	Rosiane
11	Geografia	02	Rosiane
12	Sociologia	01	Kleber
13	Filosofia	01	Kleber

QUANTITATIVO DE AULAS POR PROFESSOR

Nº	DISCIPLINA	CH	PROFESSORES
01	Língua Portuguesa	03	Ednalva
02	Arte	01	Rosiane
03	Inglês	01	Ednalva
04	Espanhol (Libras)	01	Kleber
05	Educação Física	01	Edson
06	Matemática	02	Eliane (Intérprete de Libras)
07	Química	02	Eliane (Intérprete de Libras)
08	Física	02	Eliane (Intérprete de Libras)
09	Biologia	02	Ednalva
10	História	02	Rosiane
11	Geografia	02	Rosiane
12	Sociologia	01	Kleber
13	Filosofia	01	Kleber

DEMONSTRATIVO DE LOTAÇÃO

Nº	PROFESSORES	TOTAL DE AULAS
01	Ednalva	06
02	Rosiane	05
03	Eliane	06
04	Kleber	03
05	Edson	01
06	Intérprete de Libras (Rosiane/Ednalva)	06

Rosiane Ribas de Souza

ANEXO IV – Ata da Audiência Pública sobre as Políticas Públicas para pessoas surdas no Município de Ji-Paraná

ESTADO DE RONDÔNIA
PODER LEGISLATIVO
CÂMARA MUNICIPAL DE JI-PARANÁ

ATA DA AUDIÊNCIA PÚBLICA SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS SURDAS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ, EM 11 DE DEZEMBRO DE DOIS MIL E QUATORZE.

Aos onze dias do mês de dezembro de dois mil e quatorze às dezenove horas, realizou-se a Audiência Pública para tratar de assuntos referentes às Políticas Públicas para Pessoas Surdas no Município de Ji-Paraná. A Mestra de Cerimônia, Senhora Fátima Campos, em nome do Poder Legislativo do Município, fez a abertura dos trabalhos com sua mensagem de saudação, fazendo uma explanação sobre os objetivos dessa Audiência que são: "Discutir Políticas Públicas para pessoas surdas, visando promover o apoio desta Casa de Leis à nobre iniciativa de membros da sociedade Jiparanaense, sobretudo aos familiares de pessoas surdas que buscam o atendimento ao direito educacional com a finalidade de promover a inclusão social, bem como colocar a sociedade "a par" da atual situação da pessoa surda, mostrando sua realidade na Cidade de Ji-Paraná". Na sequencia pediu aos convidados que se posicionassem de pé para a execução do Hino Nacional Brasileiro. Após o Hino a Mestra de Cerimônia convidou a ocuparem seus lugares à Mesa, a autora desta Audiência, Vereadora Márcia Regina de Souza, a Especialista da UNIR, Senhorita Rosiane Ribas, a Senhorita Tamires Barbosa (irmã de surda), a Surda Juliana Izabel, o Professor Surdo, Senhor Kleber Nascimento e o Vereador Paulo Moura. Em seguida a Mestra de Cerimônia registrou a justificativa de ausência da Excelentíssima Promotora de Justiça, Senhora Conceição Forte Baena e passou a palavra à Vereadora Márcia Regina para presidir a Audiência. **Presidente da Audiência, Vereadora Márcia Regina de Souza:** Saudou a todos os presentes e declarou aberta a Audiência. Disse que a iniciativa de discutir Políticas Públicas para Pessoas Surdas é uma iniciativa da comunidade, mencionando pessoas que contribuiram para que essa ação acontecesse, como a Professora Nágila Bandeira, o Professor Marcelo Ranzula, a Professora Olga e Professora Rosiane. Manifestou uma das preocupações desta Audiência, questionando como será a continuidade da formação Acadêmica dos Alunos Surdos que concluiram o Ensino Médio. Disse sentir-se feliz porque hoje, na Secretaria Municipal de Educação, existe uma Coordenação de Surdos, que é um pequeno espaço de inclusão na rede Municipal de Educação. Convidou a fazer parte da Mesa a Professora Cristiane, a qual está representando a Secretária Municipal de Educação, Senhora Leiva Custódio. Mencionou que além do acesso à educação, os surdos também querem tirar a Carteira Nacional de Habilitação e encontram dificuldades no DETRAN. Na sequência abriu espaço para alguns convidados falarem sobre o tema em questão. **Professora representante da UNIR, Senhora Roseane Ribas:** Cumprimentou a todos. Disse ser mãe de surdo, o que fomenta sua participação. Disse que a Universidade Federal de Rondônia tem grupo de pesquisa chamado "Educação Intercultural na Amazônia", tendo como linha de pesquisa a "identidade e cultura surda na Amazônia", informando dados, conquistas e dificuldades referentes à pesquisa realizada e a população surda, como a necessidade de acessibilidade linguística, Leis conquistadas entre outros. Informou que os surdos somam 5,1% (cinco virgula um por cento) da população brasileira, em Rondônia, pelos dados do IBGE do ano de 2010, os surdos chegam a 1754 (um mil setecentos e cinquenta e quatro). Teceu comentário sobre a dificuldade do aluno surdo em ter acesso ao Ensino Superior via Enem, ressaltando que a Língua Brasileira de Sinais é considerada a 2ª língua oficial do País, mas não há acessibilidade ao surdo. Disse que órgãos precisam tomar providencias, citando o caso da Promotoria e do DETRAN que não se fizeram presentes nesta Audiência, mas são importantes para a resolução das situações-problemas enfrentadas. Mencionou que há um número alto de surdos em Rondônia se comparado a outros Estados devido à falta de medicina preventiva no início da colonização, citando o seu caso, pois teve rubéola e não teve o tratamento adequado durante a gravidez de sua filha, informando que

há outros surdos da mesma época e de época anterior, considerando que se tem melhorado a referida medicina preventiva. Informou dados referentes ao número de surdos matriculados em escolas no Município e suas dificuldades por não haver intérpretes ou aulas bilingues para eles todo o tempo, os quais estão inseridos nos programas de inclusão, mas na maior parte do tempo não estão aprendendo de fato. **Senhorita Tamires Barbosa (irmã de surda):** Saudou a todos. Falou sobre a deficiência auditiva de sua irmã e das dificuldades encontradas para sua inclusão na Educação por falta de Intérprete no Município. **Vereador Paulo Moura:** Saudou a todos os presentes. Como Policial Rodoviário Federal, falou sobre a dificuldade que os surdos encontram para tirar a Carteira Nacional de Habilitação – CNH, dizendo que infelizmente o Código de Trânsito não contempla alguns detalhes, talvez por esquecimento ou não preocupação, ressaltando que o que se pode fazer é dar andamento a esse debate a nível Estadual e Federal para solucionar esse problema. **Senhorita Juliana Izabel (surda):** Saudou a todos. Falou sobre a dificuldade que teve no DETRAN no momento em que foi realizar a prova, devido à falta de postura profissional e falta de preparo da Intérprete que estava interpretando a prova, dizendo que terá que fazer a prova novamente e espera que o Intérprete dessa vez seja um profissional qualificado. **Professora Rosiane Ribas:** Disse, como mãe da Juliana Izabel, que os surdos fazem a prova no DETRAN, mas o DETRAN do Estado de Rondônia tem somente uma Intérprete, a qual vem a cada três meses em Ji-Paraná, sendo que o prazo da CNH é de um (01) ano a partir do momento em que é feito o registro no DETRAN, mencionando um caso em que o surdo reprovou duas vezes, seu Processo venceu e ele teve que pagar a CNH novamente. Reforçou que a Intérprete disponibilizada pelo DETRAN/RO é de Porto Velho e sua Libra é diferente, pois a Língua de Sinais tem alguns regionalismos, além disso, essa Profissional negou o mínimo de acessibilidade necessário. A Presidente da Audiência, Vereadora Márcia Regina reforçou que uma das propostas a serem encaminhadas nesta Audiência é a acessibilidade dos Surdos no DETRAN, dizendo ser direito dos surdos o acesso ao Intérprete. **Professor Surdo, Senhor Kleber Nascimento:** Saudou a todos. Teceu comentário sobre os direitos dos surdos, sendo um deles o direito ao Ensino, dizendo faltar organização nas Escolas e apoio tanto do Governo, quanto do Município. Reforçou que é preciso ter Intérprete no DETRAN, nas Auto Escolas, na rua, na Polícia, no Corpo de Bombeiros e em todos os Órgãos Públicos, para dar acessibilidade aos surdos. Disse nunca ter tido um intérprete na Escola e sofreu muitos desafios por falta de acessibilidade. Citou o Decreto nº. 5626/2005, o qual deixa claro os direitos dos surdos, dizendo parecer que o Governo, o Estados e o Município simplesmente cruzaram os braços e não dão importância para a Lei, acrescentando que os surdos também devem ter conhecimento desse Decreto para que lutem por seus diretos. A Presidente, Vereadora Márcia Regina passou a palavra a Plenária, mencionando que serão cinco intervenções. **Ronaldo (surdo):** Parabenizou a todos pela iniciativa, especialmente a Vereadora Márcia Regina. Disse ter passado uma situação complicada em relação ao DETRAN, pois quando foi fazer balizas com moto o instrutor verbalizou e ele não entendeu, sendo que rapidamente o instrutor arrumou papel e caneta para se comunicar. Ressaltou que é preciso haver acessibilidade em relação à Língua de Sinais, mencionando outra situação que foi o constrangimento no recebimento duma multa de trânsito, pois não compreendia o que o policial dizia, reforçando que há direito linguístico garantido por Lei e a acessibilidade não é um tipo de amparo social. **Senhor Elias (pai de surdo (a)):** Indagou qual o posicionamento a respeito da contratação de intérpretes em nível de Município, pois muitos surdos necessitam de tais profissionais atuando nas Escolas. **Professor Clodoaldo:** disse ser professor há 17 (dezessete) anos e considera de extrema importância à participação do profissional intérprete nas salas de aula. Reforçou ser um direito que o surdo tem a acessibilidade linguística, a qual tem Lei instituída, havendo a necessidade de cumprimento em sua totalidade. Desejou que desta Audiência nasçam bons frutos, sendo louvável a lutas pelos direitos. **Ronaldo (surdo):** Disse ser instrutor juntamente com a Senhora

Zélia, ressaltando atender a Escolas na Zona Rural e pôde participar da realidade dos surdos da localidade. **Jeferson (surdo):** Saudou a todos. Mencionou estar no primeiro ano do ensino médio e seu desejo é se formar num curso técnico de informática, mas se preocupa com isso, pois não há intérpretes, indagando se esta situação irá continuar ou haverá mudanças. **Vanúbia (surda):** Saudou a todos. Disse que no ano passado estava estudando, reforçando que sem interprete considerava-se desrespeitada, pois não era possível entender a língua portuguesa, mencionando que seu desejo é cursar administração, mas é preciso intérprete na sala de aula. A Presidente, Vereadora Márcia Regina indagou a respeito de quantos intérpretes há em Ji-Paraná, obtendo resposta de que há interpretes, mas falta uma contratação emergencial com trâmites mais rápidos e realização de concurso com número razoável de vagas para contrato de 20 e 40 horas. **Anderson (surdo):** contou situação ocorrida com ele em relação ao recebimento de correspondência em sua residência, reforçando não conseguir compreender a problemática da carta recebida e nem a transmissão da ideia pelos seus familiares. Teceu comentário sobre o atendimento médico que se torna um problema quando não há intérprete. **Irmã da Josélia:** Falou sobre o DETRAN, Indagando o porquê do esquecimento da população surda se todos sabem que eles existem e porque tem apenas um intérprete que vem a cada 03 (três) meses só. A Presidente disse que o Vereador Paulo Moura, na oportunidade está representando o Poder de Polícia Rodoviária Federal e não o DETRAN. **Acadêmico Roberto:** Disse se colocar a disposição para realizar curso de Libras por perceber a necessidade deste Estado e do País em relação ao assunto. A Presidente disse que na semana passada houve curso de 40 (quarenta) horas pela Escola do Legislativo, considerando que muitas pessoas estão buscando tais aprendizados. **Representante da Secretaria Municipal de Educação, Professora Cristiane:** Saudou a todos. Disse que há cursos pela Secretaria Municipal de Educação para Professores, mas também aberto à comunidade, reforçando que eles têm início em março e quem tiver interesse procure a Secretaria. Falou que foi muito discutida a criação de concurso para intérprete, mas indaga quanto à formação deles, pois eles devem ser capacitados, indagando ainda qual seria o órgão responsável por esta capacitação. A Presidente da Audiência, Vereadora Márcia Regina frisou as propostas apresentadas a princípio, que são: Intérprete para os estudantes inclusos nas Redes Municipal e Estadual de Ensino; a presença periódica do Intérprete no DETRAN e uma formação específica no Ensino Superior para Intérprete. **Professora Nágila Bandeira:** Disse que a UNIR está buscando meios para uma formação específica para Intérprete, dizendo ter no PDI da UNIR-Campus de Ji-Paraná o curso Letras/Libras e há todo um encaminhamento dos processos para a criação desse curso junto ao MEC e toda a UNIR, esperando que até 2016 o curso seja oferecido pela Instituição. Disse que ontem houve a aprovação do Curso Letras/Libras Licenciatura na UNIR/Campus de Porto Velho. Salientou que uma das prioridades desta discussão, é a formação do Profissional Intérprete. Dentro do campo social, ressaltou a importância do Intérprete, o qual é necessário em todos os Órgãos Públicos. **Professor Marcelo Ranzula:** Saudou a todos os presentes. Disse que, enquanto Professor da UNIR, quer tentar sanar "esse problema" na Educação de Surdos a partir desta Audiência Pública. Reforçou o que a Professora Nágila Bandeira disse em relação à aprovação do Curso Letras/Libras Licenciatura em Porto Velho e ao planejamento para a criação do Curso Letras/Libras na UNIR Campus de Ji-Paraná, dizendo que a iniciativa desta Audiência é muito importante para somar forças para que isso possa acontecer, fazendo votos de que seja oferecido o curso em Licenciatura e em Bacharelado. **Presidente da CMJP, Vereador Nilton Cezar Rios:** Saudou a todos e Parabenizou a Vereadora Márcia Regina pela propositura desta Audiência. Disse que a Câmara Municipal está à disposição para o que for necessário em benefício dos surdos, salientando que se tiver uma Lei Federal que traga benefícios aos surdos, pode ser feito uma complementação para que o Município os fortaleça. **Senhor Ronaldo:** Mencionou uma situação que ocorreu com ele e mais dois surdos, onde eles tentaram se

inscrever no SENAI e foram barrados, somente porque eles eram alunos do CEEJA, mostrando-se indignado com o que ocorreu, dizendo ser isso um preconceito. **Professor Surdo, Senhor Kleber Nascimento:** Disse que existe na CNH do surdo um "x" "bem minúsculo" que simboliza que o condutor é surdo e os policiais não tem conhecimento desse símbolo, sugerindo que invés de colocar o "x", colocar "surdo". **Vereador Paulo Moura:** Disse ser obrigatório informar qualquer deficiência na CNH através do símbolo, salientando que essa dinâmica tem que ser repassada, inclusive para o DETRAN, dizendo que realmente os Policiais não estão preparados em muitos aspectos e estão aprendendo. **Professor Marcelo Ranzula**: Disse que os Professores da Universidade estiveram em um Congresso em Santa Catarina no mês passado, que foi o "4º Congresso em Pesquisa em Tradução e Interpretação em Línguas de Sinais", onde estiveram palestrantes do mundo todo em várias Línguas de Sinais, salientando que teve a oportunidade de conhecer um Intérprete da Câmara de Brasília, sugerindo ao Presidente da Câmara de Ji-Paraná e demais Vereadores, busquem acessibilidade aos surdos, através de um Tradutor/Intérprete, por se tratar de um Órgão que está para a formação de opinião e trabalha para o cumprimento das Legislações existentes. A **Presidente, Vereadora Márcia Regina** disse que a partir de agora serão feitas as amarrações, ressaltando que mencionará as propostas, já solicitando que ao final da Audiência seja constituída uma Comissão para levar as propostas aos órgãos competentes, como levar a propositura de constituição de Curso Superior em Letras Libras na Universidade Federal de Rondônia. Disse que a proposta da Senhora Nagila em constituir uma equipe itinerante precisa ser apresentada ao Prefeito Municipal. Falou que seria função da Comissão ir ao SENAI a fim de verificar o que está ocorrendo no órgão, o porquê do não acesso dos estudantes, se é porque são surdos ou porque são do CEEJA. Disse que a proposta de mudança na CNH, trocando o X pela palavra "'Surdo", é preciso ser tratada na esfera Nacional, podendo ser encaminhada ao Senador Acir Gurgacz e ao Deputado Federal Marcos Rogério. Falou sobre a solicitação para se contratar intérprete para atuar nesta Casa de Leis, além de intérprete exclusivo para a cidade de Ji-Paraná, considerando que o Município fará a gestão dele, cabendo tê-lo presente sempre que algum surdo necessitar durante provas. Disse que a composição da referida Comissão se dará com a participação de estudantes surdos, acadêmicos ouvintes, pais, professores e representante da Câmara de Vereadores, sendo a sugestão acatada, formou-se a Comissão que foi composta assim: Estudantes Surdos: Ronaldo e Juliana; Acadêmicos Ouvintes: Morgana e Roberto; Pais: Ivonete e Elias; Professores: Eliane e Clodoaldo; Vereadores: Paulo Sérgio de Moura e Márcia Regina de Souza. Disse que após a confecção de Ata desta Audiência os membros da Comissão irão até os órgãos para reivindicarem as questões apresentadas. Para finalizar, agradeceu a presença de todos, incluindo os Vereadores que aprovaram o requerimento para realização desta Audiência, embora alguns não estejam presentes devido a outras agendas. Em não havendo nada mais a tratar, a Presidente deu por encerrados os trabalhos da presente Audiência Pública da qual foi lavrada esta Ata, que vai assinada pela autora da Audiência e pelo Presidente desta Casa de Leis.

MÁRCIA REGINA DE SOUZA
Vereadora da CMJP

NILTON CEZAR RIOS
Presidente da CMJP

ANEXO V – Declaração das atribuições de Instrutor Surdo da Secretaria Municipal de Educação de Ji-Paraná.

Estado de Rondônia
Prefeitura de Ji-Paraná
Secretaria Municipal de Educação
Gabinete da Secretária

JI-PARANÁ

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins de comprovação, que o senhor ***Kleber do Nascimento Santos***, RC: 674.322 SSP/RO, CPF: 633.708.672-49, compôs ao quadro pessoal do município de Ji-Paraná, no período de agosto de 2008, no Cargo Coordenador de Área I, atuando como Instrutor de Surdos, nesta Secretaria Municipal de Educação até 30/04/2011 na Superintendência de Ensino, no atendimento aos estudantes surdos da rede municipal de ensino, e nos seminários de educação inclusiva ou de formação promovidos por esta secretaria.

ATRIBUIÇÕES DO INSTRUTOR DE SURDO

- Capacitar professores e profissionais para atuarem com eficiência na comunicação de alunos surdos e ouvintes;
- Auxiliar o professor do aluno surdo, sendo mediador na comunicação do aluno surdo e do professor;
- Organizar atividades didáticas que facilite a aprendizagem do aluno surdo;
- Dar aulas de LIBRAS na turma do aluno surdo para que se estabeleça a comunicação entre professor, aluno surdo e demais alunos;
- Estabelecer parcerias entre o professor da classe comum e o professor do atendimento educacional especializado (AEE);
- Selecionar e elaborar os recursos didáticos;
- Proporcionar aos alunos ouvintes o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais;
- Participar dos encontros de capacitação, do planejamento coletivo e das ações desenvolvidas na escola;
- Exercer outras atividades inerentes ao cargo.

Ji-paraná, 22 de outubro de 2020.

Rosana Ferreira Anes
Agente Administrativo
Matrícula n. 11991

Maria Cecília Corrêa de Souza Ribeiro
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
Decreto n. 0770/GAB/PMJP/2013

Edilaine Alves da Silva Nogueira
Secretária Municipal de Educação
Decreto n. 11430/GAB/PM/JP/201

Rua Almirante Barroso, 1853 – Bairro: Casa Preta – Ji-Paraná – Rondônia – CEP 76.907-614
Fone: (0xx69) 3416-4135 – e-mail: semedjp@gmail.com ou rhsemed5@gmail.com