



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL  
CÂMARA INTERDISCIPLINAR TEMÁTICA I – IDENTIDADE,  
CULTURA E PROCESSOS SOCIAIS**

**NEURAIDE MORAES MARINHO**

**TRAJETÓRIAS DE INCLUSÃO DE SURDOS EM COMUNIDADES  
RURAS DOS MUNICÍPIOS DE JUAZEIRO/BA E PETROLINA/PE**

**JUAZEIRO/BA**

**2021**

**NEURAIDE MORAES MARINHO**

**TRAJETÓRIAS DE INCLUSÃO DE SURDOS EM COMUNIDADES  
RURAS DOS MUNICÍPIOS DE JUAZEIRO/BA E PETROLINA/PE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf, campus Espaço Plural, Juazeiro/BA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Extensão Rural, com ênfase na linha de pesquisa: I - Identidade, Cultura e Processos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira e Coorientadora: Profa. Dra. Kedma Magalhães Lima.

**JUAZEIRO/BA**

**2021**

	Marinho, Neuraide Moraes.
M338t	Trajetórias de inclusão de Surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro-BA e Petrolina-PE/ Neuraide Moraes Marinho. - Juazeiro/BA, 2021.
	xvi,129 f. : il. : 29 cm
	Dissertação (Mestrado Profissional em Extensão Rural) – Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Espaço Plural, Juazeiro - BA, 2021.
	Orientadora: Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira
	1. Pessoa Surda. 2. Inclusão. 3. Comunidades rurais. 4. Políticas Públicas. I. Título. II. Oliveira, Lucia Marisy Souza Ribeiro de. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.
	CDD 362.42

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Biblioteca SIBI/UNIVASF  
Bibliotecário: Renato Marques Alves – CRB 5 -1458.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL  
CÂMARA INTERDISCIPLINAR TEMÁTICA I – IDENTIDADE,  
CULTURA E PROCESSOS SOCIAIS**

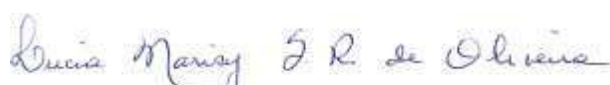
**FOLHA DE APROVAÇÃO  
NEURAIDE MORAES MARINHO**

**TRAJETÓRIAS DE INCLUSÃO DE SURDOS EM COMUNIDADES  
RURAIS DOS MUNICÍPIOS DE JUAZEIRO/BA E PETROLINA/PE**

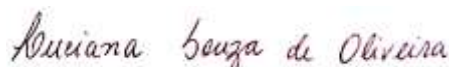
Dissertação apresentada à Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf, campus Espaço Plural, Juazeiro/BA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Extensão Rural, com ênfase na linha de pesquisa: I - Identidade, Cultura e Processos Sociais.  
Orientadora: Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira e Coorientadora: Profa. Dra. Kedma Magalhães Lima.

Aprovada em: 28/02/2021

**Banca Examinadora**



Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira - UNIVASF  
(Orientadora)



Profa. Dra. Luciana Souza de Oliveira - UNIVASF



Profa. Ms. Maria Aurélia Sarmiento – UNEB

**JUAZEIRO/BA**

**2021**

*Dedico à minha família pela paciência, apoio e por compreender meu afastamento e minha ausência durante minha trajetória no mestrado. E aos Surdos participantes desta pesquisa pela disponibilidade e colaboração.*

## **AGRADECIMENTOS AOS AMIGOS E FAMILIARES**

Agradeço a Deus, que me fortaleceu e sustentou em todo o percurso desta caminhada fazendo com que o Universo conspirasse a meu favor.

A minha mãe Noelia Moraes Marinho e minha tia Maria de Lourdes Almeida Moraes pelo carinho e orações.

À minha família pela paciência, incentivo e apoio. Ao meu pai José Helio Ribeiro Marinho que mal sabe ler, mas entende a importância da educação.

Em especial, à minha irmã Cristiane Moraes Marinho pelo apoio e muitas vezes puxões de orelha, meu cunhado Helder Ribeiro Freitas pelos conselhos valorosos e sobrinhas Ariel e Elis Marinho Freitas pela torcida.

Agradeço às minhas filhas Dominique e Naomi Marinho por entenderem minha ausência durante meu processo formativo para a conclusão desse mestrado. Família, essa conquista é nossa!

Aos meus amigos de sempre e de todas as horas, José Eudes Alves da Silva e Wallison Rodrigo dos Santos Souza, por dividir comigo: frustrações, angústias, alegrias e realizações nesse processo formativo. “Vocês não valem nada, mas eu gosto de vocês!”

A comunidade surda, e a Associação de Surdos de Petrolina – ASP pela colaboração ainda que direta ou indiretamente.

Minha eterna gratidão!

## **AGRADECIMENTOS AOS MEMBROS DO PROGRAMA E COLEGAS**

À Coordenação, e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural pela dedicação e compreensão, observações e ensinamentos valiosos que me impulsionaram até aqui.

A minha orientadora, Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira pela confiança, paciência e orientações que delinearam meu processo formativo. Muito obrigada!

À minha banca examinadora na qualificação, composta pelo prof., Dr. Daniel Mariano Leite e profa. Dra. Luciana Souza de Oliveira meus sinceros agradecimentos pela disponibilidade em ler meu trabalho e pelas contribuições enriquecedoras.

A todos os funcionários do Espaço Plural pela acolhida carinhosa, sempre dispostos e alegres a nos receber.

A minha turma do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural – PPGEx R3 pela troca de experiências.

Agradeço em especial aos colegas e amigos, José Américo Barros Leite e Raimundo Carvalho de Souza pelo coração gigantesco de vocês, sempre dispostos a ajudar os amigos e colegas.

A Helena Oliveira de Barros Mota e Rosy Kátia Souza Gonçalves pela parceria nas apresentações de trabalhos e projetos. Além dos momentos descontraídos e de muita aprendizagem.

Aos meus colegas de trabalho, Rodrigo Ueslei Nascimento Silva e Valsergio de Sousa Vieira, pelo apoio e parceria durante minha pesquisa de campo.

Enfim, sou grata a todos e todas que contribuíram de forma direta ou indireta para realização dessa dissertação.

*“A gaivota cresceu e voa com suas próprias asas. Olho do mesmo modo como que poderia escutar. Meus olhos são meus ouvidos. Escrevo do mesmo modo que me exprimo por sinais. Minhas mãos são bilíngües. Ofereço-lhes minha diferença. Meu coração não é surdo a nada neste duplo mundo...” (O grito da gaivota, Emmanuelle Laborrit, mulher Surda, 1993).*



## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender os processos socioculturais de inclusão de Surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE. Os participantes da pesquisa foram 06 Surdos de comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e 06 Surdos de comunidades rurais de Petrolina/PE, todos maiores de 18 anos de idade. Os termos deficiente auditivo – considera a surdez patológica, ou seja, surdo – usado com “s” minúsculo, para se referir à sua condição audiológica de não ouvir, mas os Surdos dessa pesquisa serão apresentados com “S” maiúsculo com intuito de representá-los como sujeito cultural e político (WILCOX; WILCOX, 2005), esses termos são marcas ideológicas perante a Surdez e o sujeito surdo/Surdo. A coleta de dados foi feita por meio de entrevista semiestruturada, utilizando-se a língua de sinais e outras formas de comunicação utilizadas pelos Surdos entrevistados. No desenvolvimento desse trabalho priorizaram-se os estudos que versam dos estudos de: (FERNANDES, 2011); (GOLDFELD, 2002); (MANTOAN, 2006); (MOURA, 2005); (PERLIN; MIRANDA, 2003); (QUADROS, 2006); (SÁ, 2011); (SKLIAR, 2005); (STROBEL, 2015) entre outros aportes teóricos. A pesquisa demonstrou que a inclusão de Surdos em específico nas localidades rurais pesquisadas não são efetivadas na prática, porque, tanto os Surdos moradores de comunidades rurais do município de Juazeiro/BA como os do município de Petrolina/PE, são duplamente excluídos, por serem Surdos e camponeses, mesmo em pleno século XXI, com as Políticas Públicas vigentes, em meio a debates e discussões sobre a inclusão e acessibilidade.

**Palavras-chave:** Pessoa Surda. Inclusão. Comunidades Rurais. Políticas Públicas.

## ABSTRACT

This research aimed to understand the socio-cultural processes of inclusion of the Deaf in rural communities in the municipalities of Juazeiro / BA and Petrolina / PE. The research participants were 06 Deaf people from rural communities in the municipalities of Juazeiro / BA and 06 Deaf people from rural communities in Petrolina / PE, all over 18 years of age. The terms hearing impaired - considers deafness pathological, that is, deaf - used with lowercase "s", to refer to their audiological condition of not hearing, however, but the Deaf in this research will be presented with a capital "S" in order of representing them as a cultural and political subject (WILCOX; WILCOX, 2005), these terms are ideological marks before Deafness and the deaf / Deaf subject. Data collection was carried out through semi-structured interviews, using sign language and other forms of communication used by the deaf participants. In developing this work, priority was given to studies that refer to the studies of: (FERNANDES, 2011); (GOLDFELD, 2002); (MANTOAN, 2006); (MOURA, 2005); (PERLIN; MIRANDA, 2003); (QUADROS, 2006); (SÁ, 2011); (SKLIAR, 2005); (STROBEL, 2015) among other theoretical contributions. The research demonstrated that the inclusion of Deaf people in specific rural areas surveyed is not carried out in practice, because both Deaf people living in rural communities in the municipality of Juazeiro / BA and those in the municipality of Petrolina / PE are doubly excluded, as they are Deaf and peasant farmers, even in the 21st century, with the Public Policies in force, amid debates and discussions about inclusion and accessibility.

**Keywords:** Deaf person. Inclusion. Rural communities. Public policy.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Mestrados concluídos por pessoas Surdas ao longo dos anos.....	41
<b>Tabela 2</b> - Doutorados concluídos por pessoas Surdas ao longo dos anos.....	42
<b>Tabela 3</b> - Síntese do perfil dos Surdos da pesquisa.....	93
<b>Tabela 4:</b> Formas de comunicação utilizadas pelos Surdos entrevistados.....	97
<b>Tabela 5:</b> Número de Docentes da Educação Especial em Classes Comuns ou Classes Exclusivas – 2019.....	108

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Localização do município de Juazeiro na Bahia.....	88
<b>Figura 2</b> - Localização do município de Petrolina em Pernambuco.....	90

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2018.....39
- Gráfico 2** - Situação funcional dos Surdos entrevistados.....103
- Gráfico 3** - Surdos beneficiários quanto ao conhecimento da Libras.....104

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASI - Aparelho de Amplificação Sonora Individual  
AEE - Atendimento Educacional Especializado  
APAE - Associação de Pais e Amigos do Excepcional  
CAS - Centro de Capacitação de profissionais da Educação e de Atendimento às pessoas com surdez  
CEP - UNIVASF - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Vale do São Francisco  
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial  
COVID 19 - Vírus que acomete a Doença do Coronavírus  
FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IC - Implante Coclear  
ICS - Índice de Capital Social  
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano  
ICV - Índice de Condição de Vida  
INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira  
INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases  
LDBEN - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais  
LP - Língua Portuguesa  
LS - Língua de Sinais  
L1 - Primeira Língua  
L2 - Segunda Língua  
MEC - Ministério da Educação  
SUS - Sistema Único de Saúde  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
TILS - Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>18</b>
2.1 COMUNICAÇÃO: LINGUAGEM E INTERAÇÃO SOCIAL .....	18
2.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS .....	21
2.3 IDENTIDADES E CULTURA SURDA .....	22
2.4 CONTEXTO HISTÓRICO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS .....	26
<b>2.4.1 Inclusão educacional do surdo e o ensino de Libras.....</b>	<b>30</b>
<b>2.4.2 O papel da família no processo de escolaridade e sociabilidade do surdo.....</b>	<b>43</b>
<b>2.4.3 Inclusão de estudantes Surdos na escola regular.....</b>	<b>46</b>
<b>2.4.4 Inserção da pessoa com deficiência e Surda no mercado de trabalho.....</b>	<b>52</b>
<b>2.4.4 Relações de Gênero e surdez.....</b>	<b>56</b>
<b>2.5 POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>60</b>
<b>2.5.1 Políticas Públicas e suas ações nos municípios de Juazeiro /BA e Petrolina/PE .....</b>	<b>79</b>
<b>3 MATERIAL E MÉTODOS.....</b>	<b>85</b>
3.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	85
3.2 LOCAL DA PESQUISA .....	85
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	86
3.4 PROCEDIMENTOS E ETAPAS DA PESQUISA.....	86
<b>3.4.1 Construção do Produto Final.....</b>	<b>87</b>
3.5 CARACTERIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS.....	88
<b>3.5.1 Caracterização de Juazeiro/BA.....</b>	<b>88</b>
<b>3.5.2 Caracterização de Petrolina/PE.....</b>	<b>90</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>92</b>
4.1 PANORAMA GERAL DO PERFIL DOS SURDOS ENTREVISTADOS.....	92
4.2 A COMUNICAÇÃO VIVENCIADA PELOS SURDOS ENTREVISTADOS.....	97

4.3 INTERAÇÕES E INSERÇÕES SOCIAIS DOS SURDOS NAS COMUNIDADES, NO TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE.....	101
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>113</b>
APÊNDICE - A.....	119
APÊNDICE - B.....	121



## 1 INTRODUÇÃO

O tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem em 2017, “Desafios para a formação educacional de Surdos no Brasil” evidenciou duas importantes, mas ainda invisibilizadas temáticas: a surdez e a inclusão do surdo no Brasil. De acordo com o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, em seu artigo 2º diz que “a pessoa surda é aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. (BRASIL, 2002). No Parágrafo Único do referido decreto, considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE, cerca de 9,7 milhões de brasileiros possuem algum tipo de deficiência auditiva - DA, o que representa 5,1% da população do país, considerando três parâmetros: incapacidade de ouvir, alguma dificuldade ou grande dificuldade de audição (IBGE, 2010). Especificamente no meio rural brasileiro vivem 16,7% do total de DA do país. Na região rural de Juazeiro/BA e Petrolina/PE não há dados quantitativos ou qualitativos sobre as pessoas com esse tipo de deficiência, o que reflete a invisibilização e marginalização desses sujeitos.

Apesar do crescente interesse, por parte da comunidade acadêmica, na realização de trabalhos (pesquisa, ensino, extensão e intervenção) sobre a temática da surdez e às questões diretamente relacionadas a esta (Libras, bilinguismo, inclusão), observa-se a rara existência de trabalhos que se propunham a discutir a temática no contexto rural.

Nesse sentido, esse trabalho, por meio de uma concepção do rural não só como espaço de produção, mas como espaço de vida, saúde, educação, diversidade, inclusão, entre outras dimensões sociais da vida humana, reafirma-se pela necessidade da emergência da surdez e das trajetórias dos Surdos como temáticas também importantes na complexidade do campo.

Essa pesquisa foi desenvolvida pelo aporte teórico clássico na área da surdez e por meio da legislação específica, entende-se como um trabalho pioneiro no município de Juazeiro-BA e Petrolina-PE em específico no rural. A proposição deste pode contribuir diretamente com o campo acadêmico/científico por permitir a compreensão de um fenômeno complexo como a surdez e a trajetória de seus sujeitos em um campo ainda pouco explorado, permitindo a expansão de atuação da universidade sob o olhar não só das ciências agrárias quanto da saúde e das ciências sociais, o que poderá contribuir para que a universidade atue e consiga estreitar os laços com diferentes instâncias públicas locais responsáveis por tornar as experiências dos Surdos mais inclusivas.

Socialmente este trabalho justifica-se não só por possibilitar dar visibilidade e voz aos Surdos do campo, mas também pela probabilidade deste apontar possibilidades para a inclusão sociocultural dos Surdos no meio rural, podendo incidir sobre os rumos das políticas públicas não só da área social como da educação e saúde, contribuindo para a plena vivência da cidadania dos Surdos dessas localidades.

Dessa forma, acredita-se na relevância dessa proposta, ao buscar valorizar as trajetórias sociais, compreender os significados e valores atribuídos aos processos vivenciados por eles e realinhar o rumo da história desses e de outros sujeitos a partir da perspectiva da inclusão e da cidadania por meio do seu lugar - o campo.

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem como objetivo geral: compreender os processos socioculturais de inclusão de Surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE, bem como objetivos específicos: levantar dados sobre os Surdos no meio rural do Sertão do São Francisco; identificar processos de inclusão e/ou exclusão de Surdos no contexto de comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE; conhecer as trajetórias sociais de Surdos no meio rural dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE; entender as possibilidades da inclusão sociocultural dos Surdos no rural; realizar seminário temático sobre a surdez e os Surdos nos municípios pesquisados.

Logo, aponta-se como problemática central a seguinte questão: “Como se dá a inclusão sociocultural de Surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE?”.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1. COMUNICAÇÃO: LINGUAGEM E INTERAÇÃO SOCIAL

Macêdo (2011), relata a existência de diferentes comunidades rurais onde se encontram Surdos inseridos em diversos espaços sociais como: famílias, escolas, igrejas, entre outros. Porém eles não interagem facilmente com as pessoas, pois a comunicação se limita a gestos, os quais o referido autor chama de “gestos caseiros”.

O entendimento em relação à comunicação aqui expresso, versa pela compreensão desse processo como uma ferramenta imprescindível em todos os tipos de relações, que só acontecem de maneira satisfatória quando a mensagem é recebida com o mesmo sentido com o qual ela foi transmitida, podendo ser feita de diversas formas, tanto por meio da linguagem verbal, quanto da não verbal, desde que seja um processo completo e coerente (SCHELLES, 2008).

Uma conversa é uma situação de comunicação, pois nela existem: referência – mais ou menos o assunto da conversa; mensagem – conversa; emissor – a pessoa que fala; o receptor – a pessoa que ouve; código ou linguagem, no caso da língua portuguesa; canal – é o meio físico ou técnico por meio do qual o emissor faz chegar à mensagem ao receptor. No caso de uma conversa, é o ar atmosférico (GOLDFELD, 2002).

Pensadores e pesquisadores de ciências humanas têm analisado a forma como se processa a comunicação entre os indivíduos, de acordo com as situações de comunicação e as interações sociais, com mais ênfase a partir do século XX, desde a década de 1970 (SKLIAR, 2005). Dessa forma, a comunicação amplia ainda mais seu significado, buscando não somente os meios de comunicação, mas, sobretudo, as necessidades individuais na sociedade.

Assim, a comunicação se faz falando, ouvindo, gesticulando, pois o ser humano interage por meio da linguagem. Como se pode ver, para que os indivíduos se comuniquem uns com os outros, para dizer quem são e o que querem, é essencial o uso da linguagem. Por isso, a linguagem é uma peça chave acerca da existência

humana e, sobretudo, um sistema organizado de sinais, que servem como meio de comunicação entre os indivíduos (SKLIAR, 2005).

A comunicação, a partir da linguagem verbal, depende particularmente da audição, que constitui um fator essencial na descoberta do mundo pela criança ouvinte, por exemplo. Já uma criança Surda, o essencial para a sua leitura de mundo é a visão por meio da linguagem não verbal, ou seja, linguagem visual. Segundo Quadros (2006), a linguagem é um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não, assim, linguagem pode ser compreendida como qualquer forma utilizada com algum tipo de intenção comunicativa incluindo a própria língua.

A língua é apresentada por Mikhail Bakhtin (1895-1975) não como objeto abstrato, todavia como atividade social, fundada nas necessidades de comunicação, assim, a natureza da língua seria essencialmente dialógica. Contar histórias, descrever seres e ambientes, expressar emoções ou expor ideias e opiniões parecem ser condições necessárias e comuns a todos.

Sendo assim, a língua pode ser percebida como um conjunto de convenções necessárias (signos) para dar significado às coisas (SAUSSURE, 1988). Desse modo, a língua desenvolvida pelos seres humanos está inserida dentro de um campo mais amplo – a linguagem (FERNANDES, 2003), a qual engloba qualquer forma de comunicação, humana ou não, artificial ou natural, tais como expressões faciais, modo de vestir, artes, músicas, linguagem dos animais e línguas.

Nesse contexto, a aquisição da Libras desde a mais tenra idade possibilita às crianças surdas maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades. Possibilita a estruturação do pensamento e da cognição e ainda uma interação social, ativando conseqüentemente o desenvolvimento da linguagem. (BRASIL, 2006, p. 28).

A partir de reivindicações da comunidade surda em defesa da legitimidade da língua utilizada por essa minoria linguística, à medida que a luta por reconhecimento se intensifica a começar por mobilizações e no enfrentamento de repetidas negações e desvalorizações em diferentes âmbitos, tais como da esfera privada, jurídica e social.

Esses acontecimentos desdobram-se em uma conquista imensurável para os Surdos brasileiros, pois o uso da sua Língua natural passou a ser reconhecida legalmente pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências (BRASIL, 2002):

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002, s/p).

Esta lei é conhecida como a Lei da Libras e é um marco histórico na trajetória de construção da identidade surda e da luta pelos direitos humanos dos Surdos no Brasil (PEREIRA et al., 2011).

O Decreto n.º 5.626/2005, que regulamenta a lei acima citada, ressalta que a educação de Surdos no Brasil deve ser bilíngue, orientando o acesso à educação por meio da língua de sinais e o ensino da língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. Em seu capítulo IV, artigo 14 e parágrafo único dispõe acerca do acesso a comunicação, à informação e à educação:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005)

O reconhecimento da Libras trouxe mudanças significativas para a educação de Surdos, pois, passou a ser reconhecida e ter status de língua natural da comunidade surda, seu uso passou a ser um direito.

## 2.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS

Chama-se Língua de Sinais – LS a língua natural dos Surdos que especificamente no Brasil é chamada de Língua Brasileira de Sinais (Libras), nomenclatura reconhecida desde 1993 pela Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS).

No Brasil a mais importante conquista da comunidade surda foi a língua brasileira de sinais conseguir o status de língua, sendo reconhecida oficialmente como meio de expressão e comunicação da comunidade surda aqui do Brasil a partir do seu reconhecimento pela lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 e pelo seu Decreto 5.626/2005.(BRASIL, 2005, s/p)

A Libras é uma língua de modalidade visual-espacial que, diferentemente das línguas orais-auditivas, utiliza-se da visão para sua apropriação e de elementos corporais e faciais, organizados em movimentos no espaço, para construir unidades de sentido: as palavras ou, como se referem pesquisas, os “sinais”. (FERNANDES, 2011, p.82).

Dessa forma, diferencia-se da língua portuguesa, que é uma língua de modalidade oral auditiva, que utiliza como canal de comunicação, sons articulados, que são percebidos pelos ouvidos. Strobel discute que, “se a língua transborda de uma cultura, é um elemento de organizar uma realidade de um grupo que discursa a mesma língua como elemento comum, concluímos que a cultura surda e a língua de sinais seriam referências do povo surdo” (2015, p. 38).

De acordo com a pesquisadora em linguística, (GESSER, 2009), há vários mitos que surgem sobre as línguas de sinais. Um mito que geralmente ocorre, é se a língua de sinais é universal. Sobre essa informação a autora desmistifica esse mito, pois, para cada país há sua língua de sinais, porque as línguas sofrem influências e modificações de acordo com as comunidades que as usam.

Outro mito que é questionado é se a língua de sinais é mímica. Sobre esse mito (GESSER, 2009) afirma que elas não podem ser consideradas mímicas ou pantominas, pois exprimem ideias abstratas e apresentam todas as propriedades

linguísticas presentes em qualquer língua humana natural. É autônoma e não se origina nem depende da língua oral para existir, ela varia no território brasileiro, apresentando regionalismo, variedades e sotaques, de Norte a Sul.

A pesar do seu status legal como língua reconhecida no Brasil , ainda há dúvidas em relação a Libras sobre seus aspectos linguísticos. Dessa forma, (GESSER, 2009) afirma que a Libras “tem uma gramática própria e se apresenta estruturada em todos os níveis, assim, como as línguas orais de maneira: fonológico, morfológico, sintático e semântico” (p. 27).

No Brasil, os primeiros estudos formais datam da década de 1980, mas, nesses poucos anos de pesquisa, existe uma significativa produção acadêmica e literária que nos aponta a complexidade estrutural e funcional dessa língua (FERNANDES, 2011).

### 2.3 IDENTIDADES E CULTURA SURDA

O conceito de identidade pode ser entendido por diferentes concepções, sendo assim, alguns autores definem identidade como “conceito de si”, “representação de si” e “sentimento pessoal”, analisando-as sob a perspectiva de identidade social e pessoal, como atributos específicos do indivíduo e/ou características que assinalam a pertença a grupos ou categorias (GIDDENS, 1991; JACQUES, 1998; BOURDIEU, 2003).

Porém, outros teóricos partem de uma ideia de identidade concebida a partir de sistemas culturais. Pois, conceituam como “sentimento de pertencimento de realidades” e “conjunto de significados compartilhados” (CANCLINI, 1995; HALL, 2001; KELLNER, 2001; BAUMAN, 2005; SILVA, 2014).

Para (PERLIN, 1998), a pessoa Surda constrói sua cultura e identidade de uma forma própria dos ouvintes, pois é a única forma de integração da pessoa Surda na sociedade e passa de geração em geração e fluem como uma necessidade natural de comunicação entre as pessoas que utilizam o canal espaço visual como modalidade linguística.

Nesse contexto, Strobel destaca-se que:

os povos surdos transmitem muitas histórias por meio da língua de sinais; a maioria delas parte das experiências das comunidades surdas, que transmitem seus valores e orgulho da cultura surda, que reforçam os vínculos que unem com as gerações surdas mais jovens. (STROBEL, 2015, p. 71).

A posição que o sujeito surdo assume dentro do seu grupo cultural é que definirá a sua questão identitária. Segundo Perlin (1998), tais identidades podem ser definidas como: híbridas, inconformadas, transição, flutuante e identidade surda. As identidades surdas, a autora enfatiza que estas podem ser classificadas em:

- a) Identidades surdas Flutuantes: esses Surdos não tem contato com a comunidade surda, seguem a cultura ouvinte/identidade de ouvintes, buscam a oralidade, não se identificam como Surdos e utilizam a tecnologia da reabilitação;
- b) Identidades surdas Híbridas: são os Surdos que nasceram ouvintes e, por algum motivo ou doença, ficaram sem audição. Usam a língua oral ou língua de sinais, aceitam-se como Surdos, a escrita segue a estrutura da Libras, usam tecnologia diferenciada;
- c) Identidades surdas Embaçadas: é a representação estereotipada da surdez ou desconhecimento da surdez como questão cultural. Não usam a língua de sinais, não conseguem compreender a fala, são tratados como deficientes, muitos são 'aprisionados' pela família e há um desconhecimento da cultura surda;
- d) Identidades surdas de Transição: esses Surdos viveram em ambientes onde se afastaram da comunidade surda, ficaram sem contato com os demais. Vivem essa transição de uma identidade ouvinte para uma surda, há uma 'des-ouvintização'. É a transição da comunicação visual/oral para a visual/sinalizada;
- e) Identidades surdas de Diáspora: divergem das identidades de transição, que passam de um estado para o outro, de um grupo surdo para outro. São Surdos que vivem a mudança de um País para outro, de um Estado para o outro;
- f) Identidades surdas Intermediárias: apresentam surdez leve à moderada, valorizam o uso do aparelho auditivo, procuram treinamentos de fala e não aceitam intérpretes da LSB. Buscam a tecnologia para treinos de fala, não aceitam intérpretes da língua



de sinais, identificam-se com os ouvintes e não participam da comunidade surda.

A partir do decreto 5.626/2005, é que surge o termo “surdo” entendido por um número significativo de Surdos e alguns pesquisadores da área, como sendo o indivíduo que percebe o mundo por meio de experiências visuais e opta por utilizar a língua de sinais, valorizando a cultura e a comunidade surda. Segundo Lopes, a comunidade surda se caracteriza como “[...] um lugar de referência, um lugar onde [os Surdos] possam proclamar uma identidade forjada dentro de um espaço forte, seguro e sustentado por elos de amizade e cumplicidade.” (LOPES, 2016, p. 71).

No âmbito dessa comunidade os Surdos “compartilham valores, crenças, comportamentos e, o mais importante, uma língua diferente da utilizada pelo restante da sociedade” (CHOI et. al., 2011, p. 34).

De acordo com Strobel (2008), a cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. A professora Surda e estudiosa da cultura surda discorre que:

Os sujeitos surdos não diferenciam um do outro de acordo com o grau de surdez, e sim o importante para eles é o pertencimento ao grupo usando língua de sinais e cultura surda que ajudam a definir suas identidades surdas (STROBEL, 2008, p.24).

Identidade surda, “é algo em questão, em construção, uma construção móvel, que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e empurra o sujeito surdo em diferentes posições” (SKLIAR, 2005, p. 52).

Nesse contexto, a identidade surda está sempre em proximidade, em situações de necessidade com o outro igual. Assim, o encontro surdo-surdo é essencial para a construção da sua identidade, pois Ser Surdo é olhar a identidade surda dentro dos componentes que constituem as identidades essenciais com as quais se agenciam as dinâmicas de poder. É uma experiência na convivência do ser na diferença (PERLIN ; MIRANDA, 2003, p.217). O contato com outros Surdos, os laços e os sentimentos de identificação com seus pares são fortalecidos.

Diante disso, Fernandes acrescenta que:

a falta de contato com os aspectos culturais de pessoas surdas, faz com que as crianças não se reconheçam como diferentes, mas como limitadas, deficientes, sentindo-se divididas entre um mundo de sons e de fala, do qual não se sentem parte e, um mundo de imagens e experiências visuais, que não são explicadas e interpretadas em uma língua que eles possam compreender, como a língua de sinais. (2011, p. 24).

Nesse enfoque, entende-se que, dessa forma, as pessoas Surdas têm sua identidade construída na experiência visual, nas trocas com outras pessoas Surdas que tenham a mesma percepção de mundo que eles, criando, então, um ambiente linguístico favorável à comunicação e a interação. A partir dos conhecimentos percebidos pelo mundo visual as pessoas Surdas compreendem o mundo por meio de experiência viso-espacial que segundo Strobel, (2009), seria a utilização da visão, em substituição total à audição.

Assim, para se comunicarem, as pessoas Surdas utilizam de um canal visual-espacial e não orais auditivos, percebidas de maneira visual por meio de articulações espaciais. As dimensões espaciais veiculam significados por meio dos mecanismos linguísticos existentes na língua de sinais tais como: mecanismos “fonológicos”, morfológicos, sintáticos e semânticos responsáveis pela difusão de significados.

As pessoas Surdas desenvolvem uma percepção de mundo e de si próprio, a partir dos conhecimentos que o mundo visual pode proporcionar, experiência motivada pelo que chamamos de experiência viso-espacial.

Os Surdos expressam-se, e para tanto, utiliza os sinais que compõem a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e, dessa forma, utiliza-se a articulação das mãos para se expressar. Trata-se da experiência viso-espacial, sendo uma modalidade de recepção que acontece por intermédio das percepções que o aparato visual pode captar.

Quanto aos aspectos culturais, a pessoa Surda é aquela que apresenta uma característica linguística distinta, pois ela se apropria da experiência visual para construir seus significados. Sendo assim:

Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (PERLIN; MIRANDA 2003, p. 218).

A pessoa Surda faz parte de um grupo linguístico que pode aceitar ou não o uso da língua de sinais. Porém, tais escolhas dependerão inicialmente da instituição familiar e, posteriormente, a instituição escolar tornando-se a maior aplicadora de métodos de ensino para o estudante surdo. Sendo assim, é instituída uma educação voltada para o surdo, ou seja, uma educação do surdo.

## 2.4 CONTEXTO HISTÓRICO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Os registros mais antigos sobre pessoas surdas são as passagens do Antigo Testamento que mostram que hebreus, egípcios e romanos já conviviam com os Surdos e os consideravam inferiores (SACKS, 1989; PERLIN, 2002).

Nas sociedades antigas, os surdos ficavam restritos aos seus lares por vergonha da família ou isolados em asilos, hospitais, celas ou calabouços, como uma forma de "banimento dos indesejados" ou ainda como objeto de compaixão (STROBEL, 2006).

Registros históricos evidenciam que, na antiguidade romana (4000 a.C – 476 d.C), os Surdos eram considerados incapazes e não humanos, uma vez que, naquela época, a fala, dependente da audição, era considerada uma função humanizante. Assim, os Surdos que, de forma natural, não podiam falar nem ouvir, eram considerados não humanos e incapazes de desenvolver suas faculdades mentais.

Diante disso, a maioria das famílias preferiam manter seus filhos isolados em suas casas, privando-os do convívio social e educacional, isso quando não lhes impunham uma sentença de morte, como era comum em algumas culturas. (OLIVEIRA THIERS ; CAPOVILLA, 2006).

Na Idade Média (476-1453), as pessoas surdas continuavam a ser vistos como não humanos, em função da filosofia da religião católica, já que, para a igreja, eles eram considerados imortais por não saberem falar os sacramentos (MOURA , 2005). Contudo, gradualmente, por possuírem alma, começaram a ser mais protegidos, por caridade.

Para Skiliar (2005), as pessoas surdas, tendo dificuldades de se comunicarem por meio da linguagem oral, natural dos ouvintes, eram vistas como seres incapazes de aprender e de exercer a cidadania, como indivíduos participativos na sociedade na qual estavam inseridos. Sendo a fala considerada o melhor e mais natural método para se transmitir conhecimentos, tornava-se impossível a pessoa surda participar do processo de ensino, estabelecido pela maioria ouvinte. Nessa premissa:

o fato de não perceber a linguagem não é apenas uma forma de comunicação, mas também é uma função reguladora do pensamento. Para ele, a linguagem constitui o sujeito, a forma como esse recorta e percebe o mundo e a si próprio. (VYGOTSKY 1989, *apud* GOLDFELD, 1997, p. 16).

Com o propósito de reverter essa situação, por volta do século XVI, alguns ouvintes se prontificaram a ensinar Surdos, como Giralamo Cardamo, italiano que usava sinais e linguagem escrita e o monge beneditino Pedro Ponce de Leon, espanhol que, além de sinais, usava treinamento de voz e leitura labial. Este é considerado o primeiro professor de Surdos da história.

Seu trabalho originou-se de preocupações das famílias dos nobres em educar seus filhos, para que esses pudessem desfrutar do direito de herança. Na época, a prática educacional consistia em “treinar” a fala dos Surdos, o que muito se aproxima das práticas educacionais oralistas, que estão em vigor, ainda hoje, em todo o mundo.

Segundo Soares (1991), Cardano reconheceu publicamente que o surdo era capaz de raciocinar, pois entendia que a escrita poderia apresentar os sons da fala ou ideias do pensamento, ou seja, a surdez não seria um obstáculo para o surdo adquirir o conhecimento.

No século XVIII, Michel de L'Épée (1712-1789) iniciou o trabalho com Surdos usando sinais e criou a primeira escola pública para Surdos, o Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, utilizando como metodologia de ensino a língua de sinais. Como retrata Skliar (2005, p. 34), esse método chamou a atenção de educadores e religiosos, sendo reconhecido como a forma de comunicação apropriada para a educação das pessoas surdas. L'Épée acreditava que a língua de sinais não possuía gramática, não podendo ser utilizada para o ensino da língua francesa escrita.

Então, para poder adaptá-la, ele construiu outros sinais para as palavras francesas, dando a este sistema o nome de “sinais métodos”. O fato de L'Épée ter reconhecido os sinais como uma língua, com propósitos comunicativos foi um grande marco para a educação dos Surdos. Porém, até aos dias atuais, o mesmo ainda recebe severas críticas por ter modificado a língua de sinais, e por não ter considerado que ela possui uma gramática própria.

O trabalho, numa linha de sinais, começou a ser realizado em diferentes países da Europa, chegando inclusive aos EUA. O responsável pela introdução dos sinais e pela educação institucionalizada para Surdos, naquele país, foi o americano Thomas Galladet (1787-1851).

Em 1857, inicia-se, então, a história da educação de Surdos no Brasil quando, a convite de D. Pedro II, o professor francês surdo Hernet Huet, veio ao Brasil para fundar a primeira escola para Surdos, o Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação para Surdos – INES.

Huet, assim como L'Épée, era adepto a língua de sinais e utilizava em suas aulas o método combinado. Os surdos tiveram, finalmente, a oportunidade de criar sua própria língua: a Língua Brasileira de Sinais – Libras, que utilizavam livremente para a comunicação e expressão e também a recebiam em sua educação acadêmica, ministrada naquela época, apenas em escolas especializadas.

A esse propósito, Damázio (2007) firma que a língua de sinais é, certamente, o principal meio de comunicação entre as pessoas Surdas. E complementa dizendo que são necessárias e urgentes ações educacionais que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem escolar dessas pessoas, como também o professor deve fazer reflexão sobre sua prática pedagógica, visando ao desempenho das pessoas Surdas.

Dessa forma, para alguns médicos e cientistas, a voz seria o único meio de comunicação, de educação. Em outras palavras, as intervenções clínicas com médicos e fonoaudiólogos poderiam corrigir a surdez e introduzir a fala, devolvendo a normalidade aos Surdos.

Após a prática desse método, alguns Surdos aprendiam a falar, mas não sabiam se comunicar adequadamente. Apenas repetiam as palavras como se fossem papagaios, sem entender os respectivos significados; tudo era muito mecânico e, como tal, era prejudicial à aprendizagem (SKLIAR, 2005).

Assim, mesmo o surdo aprendendo a falar, não era e não é uma garantia de que ele entende o que fala e que compreende, de maneira clara, o que é dito, como, de fato, foi relatado por muitos que foram oralizados na época. A esse respeito, Strobel (2008, p. 16), em sua tese de doutorado, intitulada *Surdos Vestígios Culturais*, traz o depoimento de um surdo: “aprendi a falar, mas não sabia me comunicar adequadamente, só ficava repetindo palavras sem entender seus significados e sem emoções”.

No entanto, nenhuma outra ocorrência, na história da educação de surdos, teve tão grande impacto nas vidas e na educação dos povos surdos como o Congresso de Milão, em 1880. Tratou-se de um momento obscuro na História dos surdos, uma vez que um grupo de ouvintes, unilateralmente, tomou a decisão de excluir a língua gestual, do ensino de surdos (SKLIAR, 2005).

Esse congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintes, todos defensores do oralismo puro. Do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos; assim, havia 74% de oralistas da França e da Itália. Alexander Graham Bell teve grande influência neste congresso (SKLIAR, 1997).

Apartir da realização do referido congresso, houve grande regressão, com a imposição da oralidade como único meio para a realização da comunicação do surdo, inclusive com a proibição do uso da língua de Sinais, (vale ressaltar que a comunidade surda não tinha direito a voto no Congresso, mas suas vidas eram ali decididas e votadas).

Esse evento influenciou a maioria dos países que adotaram o método oralista nas instituições de ensino para surdos, proibindo, oficialmente, o uso da língua de sinais, tornando-se menor o número de professores surdos envolvidos na educação de surdos. Os únicos países contra a proibição eram os Estados Unidos e a Grã-Bretanha.

Apesar de haver professores surdos presentes no congresso, às suas vozes não foram ouvidas e os mesmos foram ainda excluídos dos seus direitos de votarem (GOLDFELD, 1997). Dessa forma, a qualidade da educação dos Surdos ficou comprometida, e as crianças Surdas saíram das escolas com baixa qualidade de ensino e aprendizagem e habilidades sociais limitadas.

Começou, nesse momento, uma longa e sofrida batalha do povo surdo, para defender o seu direito linguístico cultural. Assim, as associações dos surdos começaram a se mobilizarem e os povos surdos se organizaram e começaram a lutar para evitar a extinção das suas línguas de sinais (GOLDFELD, 1997).

#### **2.4.1 Inclusão educacional do surdo e o ensino de Libras**

No contexto da instituição educacional o estudante surdo depara com a possibilidade do encontro com o diferente e principalmente com os conflitos. Nessa situação, acontece o encontro com o outro, seja surdo ou ouvinte. Por meio desse cenário educacional, percebe-se que o entendimento em relação a aprendizagem e ao ensino do surdo muitas vezes se dá de maneira equivocada, pois o que reflete são momentos de luta e de imposições para uma construção de representações muitas vezes equivocadas.

A visão errônea de mundo e de homem em relação ao surdo vem sendo substituída, graças aos movimentos que lutam pela causa. Pois na história educacional do surdo, no Brasil, é possível perceber que as mudanças estão ocorrendo e a comunidade surda é responsável por isso. Assim, Strobel defende que:

A comunidade surda é um termo que se refere ao conjunto de pessoas ouvintes e surdas que atuam politicamente na defesa dos direitos dos surdos, no enfrentamento do preconceito e da discriminação, são estes: pais, professores, amigos, intérpretes, e defensores da causa surda. (2009, p.49).

A luta com relação às necessidades das pessoas surdas por uma nova visão que perceba o surdo em sua multiplicidade e assim, proporcionar maior flexibilidade para as mudanças de paradigmas, se deu por meio das lutas da comunidade surda.

Nesse contexto, pode-se apontar a existência de três grandes correntes filosóficas educacionais aplicadas na educação do surdo: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Na primeira, (oralismo) os recursos tecnológicos são bastante utilizados com a tentativa de capacitar a pessoa Surda a falar oralmente.

Nessa perspectiva oralista os Surdos são acompanhados por diversos profissionais especializados: fonoaudiólogos, psicólogos, pedagogos, e outros, com a finalidade de treinar a audição e a fala. Esses especialistas dispõem como recursos tecnológicos na atuação desse trabalho do aparelho auditivo e implante coclear.

Para melhor compreensão acerca dos recursos utilizados na perspectiva do oralismo, pode-se dizer que os aparelhos auditivos ou aparelhos de amplificação sonora são próteses utilizadas por pessoas com deficiência auditiva visando ampliar o som. Já o “Implante Coclear é uma intervenção cirúrgica que implanta um dispositivo eletrônico na cóclea visando estimular eletricamente as fibras nervosas permitindo a transmissão do sinal elétrico para o nervo auditivo.” (QUEIROZ, 2008 p.36).

Assim, entende-se que na modalidade oralista o surdo é considerado pela sua ‘deficiência auditiva’, é reconhecido como um defeito, dessa forma, pode levar o surdo a construir uma autoimagem inoportuna que o desmerece e o desqualifica. Seguindo a ideologia etnocentrista - o oralismo sugere a valorização da língua oral em detrimento da língua de sinais.



Diante dessa perspectiva, Santos e Bastos abordam que:

A visão da sociedade é preconceituosa e egocêntrica por ter como base a realidade do ouvinte, avalia que o problema do surdo está no fato de ele não conseguir falar, ou seja, comunicar-se oralmente acreditando que esta inabilidade irá torná-lo incapaz de se desenvolver, de ser uma pessoa autônoma e produtiva para a sociedade (2011, p.183).

Na perspectiva oralista, tanto o surdo como o ouvinte são tratados como se não houvesse nenhuma diferença entre eles. Porque o uso da língua de sinais não é permitido e o método de ensino para o surdo, é semelhante ao que é oferecido ao ouvinte.

O método oralista fracassou, porque não obteve de maneira satisfatória um desenvolvimento desejado em se tratando de fala, escrita e leitura, pois grande parte dos Surdos era excluída por meio da aplicação desse método.

Dessa forma, houve a necessidade de repensar novos procedimentos para que a pessoa Surda consiga suprir as suas necessidades superando as suas dificuldades. Diante desse contexto, surgiu em 1960 após constatado fracasso do modelo anterior. surge a filosofia educacional denominada de Comunicação Total.

Nesse método, há um paradoxo, por ser uma modalidade de aquisição da língua que mobiliza todos os esforços com o intuito de o surdo aprender a falar oralmente e a escrever utilizando-se de pistas visuais, com o propósito de fazer com que o surdo seja condicionado a interpretar gestos, leitura labial, alfabeto manual, leitura do código escrito (língua portuguesa na modalidade escrita no caso do Brasil), e ainda hoje, observa-se que esse método é utilizado para tentar facilitar a comunicação entre Surdos e ouvintes e entre Surdos oralizados e Surdos que sabem Libras.

Na ocasião essa proposta foi bem aceita, porém a comunidade surda não se adaptou, pois é uma proposta, que expõe a incompatibilidade da simultaneidade no uso de duas línguas com cultura e estruturas distantes, sendo uma oral-auditiva e a outra visuo-espacial. É preciso enfatizar que o apropriado ensino aprendizado da

língua fica comprometido, porque ambas as línguas não são estudadas adequadamente.

Assim, em meio à pressão de grupos de pessoas Surdas e ouvintes comprometidos com a luta da comunidade surda, em meio a debates e discursões, tais acontecimentos geraram o entendimento de que o estudo de ambas as línguas deveria ser realizado em diferentes situações de comunicação e de maneira autônoma.

Portanto, em busca da identidade surda e sua inclusão de fato é imprescindível estudar as estruturas gramaticais e culturais essenciais de cada língua. Por meio da pressão da comunidade surda em relação a diversas tentativas e implicações encontradas em consequência ao método de Comunicação Total, perante as necessidades educacionais das pessoas Surdas e suas especificidades.

A partir de questionamentos e luta por meio dos movimentos sociais engajados nesta causa, surge o Bilinguismo, pois a comunidade surda passou a exigir o reconhecimento da língua de sinais, sendo passível de ser usada na educação de crianças surdas, reivindicando reconhecimento de sua cultura e o direito de transmiti-la às crianças surdas (CHOI et. al., 2011, p. 12).

Segundo Carlos Skliar (1996) o Bilinguismo favorece a abertura para um novo caminho, ou seja, novas perspectivas, pois retira a ideia referencial ouvintista e aplica ideologicamente o ideal dos aspectos socioculturais da pessoa surda.

Para Queiroz (2008), o Bilinguismo é um movimento utilizado na educação do surdo que apresenta uma possibilidade de valorização de sua cultura, a qual transcende o aspecto metodológico, e que exige de seus adeptos uma postura ideológica de superação, de práticas que colocam o surdo em condições favoráveis a aprendizagem.

No Bilinguismo, o surdo adquire a Língua de Sinais como a sua língua natural (L1), que é uma modalidade visuo-espacial. A segunda língua da pessoa Surda, no Brasil, é a Língua Portuguesa (L2), que é uma modalidade oral-auditiva e deverá ser ensinada como segunda língua na modalidade escrita da língua /leitura.

Segundo (SÁ, 1999), o método bilíngue apropria-se do sentido da visão sócio antropológica da surdez, ou seja, acredita na crença de que as pessoas surdas são bi/multiculturais por possuírem a condição social que vivencia ambos os aspectos tanto os da cultura surda quanto da cultura ouvinte.

Porém, Quadros (1997, p. 22) na perspectiva da educação bilíngue para as pessoas surdas assegura que “ainda não se alcançou a aplicação desse método pela maioria das escolas e grande parte dos profissionais realiza a atividade bilíngue de forma equivocada, porque desconhecem a adequada ideologia que permeia o bilinguismo.”

Um dos possíveis equívocos é que a língua de sinais é entendida pelos profissionais como um suporte para que o estudante surdo aprenda a língua portuguesa, e não, como uma língua materna que precisa também ser estudada em sua estrutura e complexidade como caminho para a valorização da cultura surda (QUADROS, 2004). Desse modo, para Ferrão e Lobato:

as escolas precisam se organizar para ter um ambiente com um contexto linguístico adequado para os Surdos, buscando um êxito na sua educação, para isso as escolas devem perceber que a língua de sinais, sendo a língua oficial da comunidade surda, seja uma garantia de direito do Surdo usar sua língua natural. (2016, p. 35).

A criança ao usar a língua de sinais (L1), no seu processo de ensino aprendizagem, não perde a capacidade de aprender uma segunda língua (L2), pois na aquisição desta segunda língua a partir da língua natural lhe assegura o domínio de ambas (QUEIROZ, 2008).

Diversas ideologias foram sendo aplicadas para a educação dos Surdos impulsionando a mudança de entendimento com relação à surdez, acreditava-se que a surdez estava intimamente ligada à condição intelectual limitada por causa dessa crença, formou-se uma opinião coletiva preconceituosa sobre a pessoa surda e seu cognitivo. “O filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C.) acreditava que quando não se falavam, conseqüentemente não possuíam linguagem e tampouco pensamento” (STROBEL, 2009, p.18).

Porém, a partir da luta das comunidades surdas e estudos culturais, muitos já estão repensando seus conceitos sobre a surdez e desconstruindo alguns paradigmas sobre a realidade vivenciada pela comunidade e em específico a pessoa Surda. Isso se deve ao respeitável trabalho dos grupos culturais Surdos que fomentam a valorização e o crescimento da consciência sobre a identidade e a cultura surda.

O momento parece oportuno e particularmente pertinente, na medida em que as discussões e decisões políticas têm propiciado um olhar diferenciado para as minorias linguísticas no Brasil. Percebe-se que os discursos sobre o surdo, à língua de sinais e a surdez, de uma forma ampliada, “abrem-se” para dois mundos desconhecidos entre si: o do surdo em relação ao mundo ouvinte e o do ouvinte em relação ao mundo surdo (GESSER, 2009).

Em relação ao sistema de ensino, falta um olhar reflexivo em relação ao estudante surdo e sua especificidade, pois o sistema desconsidera aspectos linguísticos essenciais a esse tipo de estudante, além do direito pelo desenvolvimento pleno das capacidades que a educação sugere defender.

Segundo SÁ (2002, p.58), “com o fracasso escolar, a educação do surdo foi reduzida para a aplicação do ensino técnico profissionalizante com o objetivo de treinar o surdo somente para atuar no mercado de trabalho.” Já os métodos aplicados até então revelaram que as tentativas propostas para a educação de Surdos suscitaram resultados insatisfatórios, desqualificando tanto os métodos aplicados, quanto o sistema educacional voltado para as especificidades desses estudantes.

Faz-se necessário registrar que as escolhas, até então, foram realizadas por profissionais ouvintes que acreditavam conhecer a solução para as dificuldades dos surdos. Diante dessa percepção, surge a motivação para a realização de inúmeras pesquisas que geraram importantes conquistas para a comunidade surda.

Segundo Santos e Bastos (2011, p.184), “durante muito tempo vigoraram na educação do surdo propostas que buscavam sua normalização, a partir de um olhar etnocêntrico, influenciado por ideologia médicas-terapêuticas”. Isso, por entender que a língua falada era a única forma de língua, acreditava-se equivocadamente que o surdo seria incapaz de aprender e pensar caso não passasse por um ensino intensivo da língua oral.

A sociedade costuma considerar o cidadão surdo como incapaz, ou como aquele que não tem condições de exercer a sua cidadania de forma plena é determinar discursivamente que o surdo já está à margem da sociedade. Sendo assim, essa crença colabora para que a exclusão vivida por gerações de pessoas Surdas prevaleça. Audrei Gesser (2009) nos esclarece sobre essa questão com a seguinte afirmação.

Essa história de dizer que surdo não fala, que é mudo, está errada. Eu sou contra o termo surdo-mudo e deficiente auditivo porque tem preconceito... Vocês sabem quem inventou o termo deficiente auditivo? Os médicos! Eu não estou aqui só para vocês aprenderem a Libras, eu estou aqui também para explicar como é a vida do surdo, da cultura, da nossa identidade... (professora surda, 2002) (GESSER, 2009, p.45).

A luta da comunidade surda é para reverter este processo excludente e preconceituoso e lutar pela construção de meios para que o surdo não seja tratado como 'defeituoso' e desprovido da sua própria capacidade de exercer sua cidadania de maneira significativa e autônoma na sociedade.

A partir do decreto nº 5.626/05, o Ministério da Educação, estipulou algumas medidas de caráter provisórias e outras definitivas visando oferecer educação bilíngue para estudantes Surdos, pois o decreto determina que as intâncias governamentais devem implementar em caráter efetivo e obrigatório a disciplina Libras no currículo de diversos cursos das Instituições de Ensino Superior.

Nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória e optativa para os demais cursos de educação superior e de educação profissional, expandindo a demanda que ainda carece de profissionais qualificados para ministrá-la.

A criação do curso de Letras Libras é uma das iniciativas previstas em lei que visa atender à crescente demanda por professores de Língua de Sinais. Pois, ao

passo que a disciplina vai ampliando sua oferta, centenas de profissionais necessitarão ser capacitados por meio de formação de nível superior.

A criação do curso de Letras-Libras Iniciado em 2006, pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, foi uma das iniciativas propostas pelo governo, o curso contou com a parceria, por meio da Universidade Aberta do Brasil, de 18 Instituições de Ensino Superior - IES públicas de diversos Estados. Cerca de 1.350 estudantes foram matriculados nas duas primeiras ofertas.

Outros cursos de Letras-Libras também foram criados com o objetivo de contemplar a realidade local de cada Estado que o implementa. O Ministério da Educação - MEC, no âmbito do Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite, tinha como meta a criação de 27 cursos de Letras-Libras em instituições federais de ensino superior até 2014, com o objetivo de fortalecer e expandir as ações nessa área.

Dentre as ações emergenciais, enquadra-se o exame nacional de proficiência em Libras – Prolibras, que certificava profissionais que já atuavam no ensino e na tradução/interpretação da Libras sem formação específica na área. Esse exame é promovido pelo Governo Federal por meio da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas “Anísio Teixeira” – INEP.

Essa iniciativa teve como objetivo o atendimento à carência gerada pela implementação da Libras nas IES e pela efetivação do direito ao acesso à Educação Bilíngue por parte dos estudantes Surdos. Porém, com a instauração e ampliação dos cursos de Letras-Libras, o Prolibras chegou ao seu término previsto para 2016. Atualmente, na rede pública, alguns governos estudam a possibilidade de adicionar a Libras no conteúdo escolar da educação básica.

Na rede privada, já é possível encontrar algumas escolas que optam pelo ensino da Libras no seu currículo escolar. A adição deste conteúdo já é autorizada e qualquer escola pode implementar, com a condição de que haja profissional que atenda às demandas existentes. Sendo assim, a necessidade de profissionais capacitados se torna ainda maior.

O campo de estudos e trabalho é vasto e requer uma concentração científica, em nível de graduação e pós-graduação, que acompanhe os avanços e nuances postos em prática tanto no ensino da Libras como primeira língua para crianças Surdas, como no ensino da Libras como segunda língua para os interessados em adentrar na área.

A lei de cotas lei nº 8.213, DE 24 de julho de 1991, e a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 a chamada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência, há também a Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, conhecida como a Lei da acessibilidade que “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida”, prevê, no artigo 18, a “formação e a atuação de intérpretes de língua portuguesa/língua brasileira de sinais para possibilitar o acesso das pessoas surdas à informação.” (BRASIL, 2000).

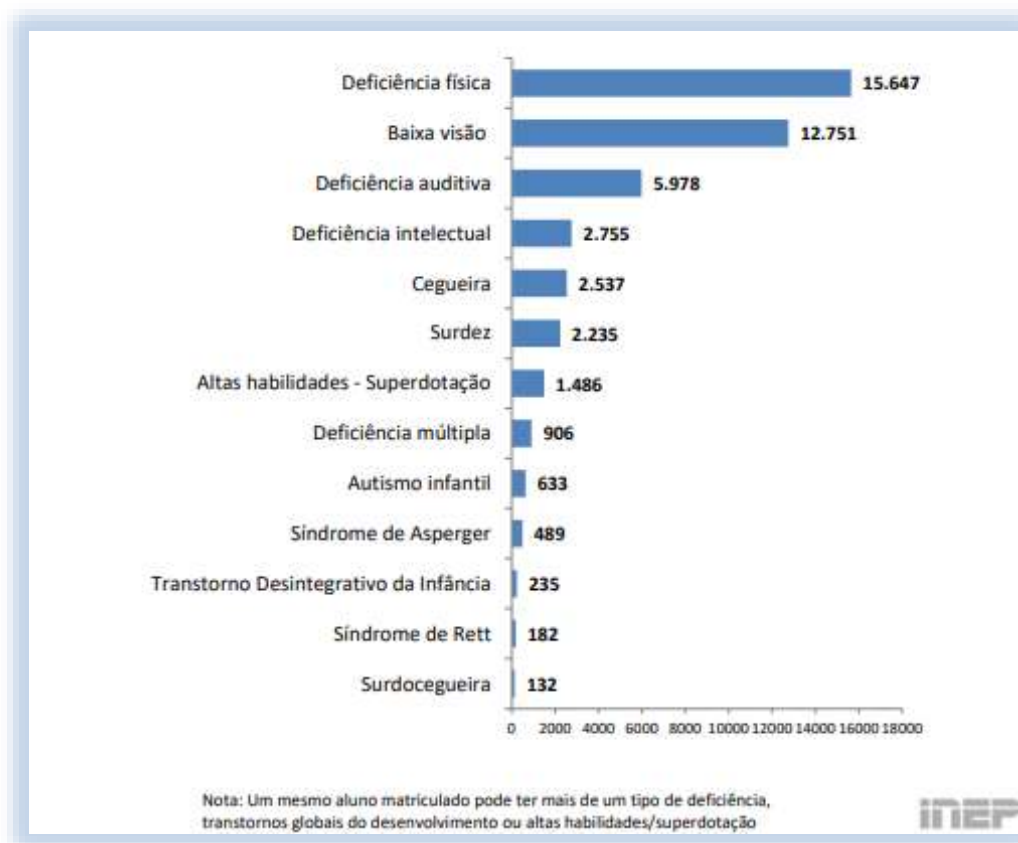
A Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010: Art. 1º Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Desse modo, as instituições de ensino começaram a contratar tradutores-intérpretes de Libras, o que facilitou o acesso das pessoas Surdas nas Universidades. As duas Leis já citadas favorecem não apenas as pessoas Surdas, mas às pessoas com algum tipo de deficiência a ingressarem no ensino básico e no ensino superior.

Nesse sentido, pode-se observar por meio do Gráfico 1, o número de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, matriculados em cursos de graduação, por tipo de deficiência – Brasil 2018.

É notório observar por meio do gráfico 1, abaixo, que as deficiências físicas são as mais frequentes, seguidas de baixa visão, deficiência auditiva, deficiência intelectual, cegueira e surdez.

**Gráfico 1:** Estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2018:



**Fonte:** MEC/Inep; Censo da Educação Superior.Brasil – 2018.

Nesse cenário, como apresentado no gráfico acima, segundo dados do Censo da Educação Superior houve um aumento de 113% no número de estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação entre 2009 e 2018. Entretanto, no ano seguinte, o Governo Federal sancionou, na pessoa do atual presidente Jair Messias Bolsonaro, o Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019, que extingue diversos cargos entre eles o cargo de Tradutor e Intérprete de Libras.

Desse modo veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para o cargo. Essa medida vem na contramão dos avanços referentes as conquistas da comunidade surda, como a Lei da Libras e o Decreto que a regulamenta, fragilizando a garantia de profissionais intérpretes qualificados em sala de aula, além de desvalorizar as especificidades linguísticas do povo surdo.



O conceito de Educação Inclusiva, conforme preconiza o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, art. 1º que destina-se a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, é o que permite a matrícula desses estudantes em classes comuns de ensino. (BRASIL, 2015).

Para tanto, algumas instituições já dispõem de um núcleo de atendimento encarregado para a promoção de acessibilidade e atendimento prioritário imediato e diferenciado, com a finalidade de proporcionar às pessoas com necessidades educacionais especiais a utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários, equipamentos e serviços por ela ofertados.

O núcleo gerencia os serviços de preparação de material didático para pessoas com deficiências auditivas e visuais, utilizando-se de software e meios de comunicação e informação adaptados, serviços de tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais – Libras, equipamentos, espaços físicos e mobiliários adaptados às pessoas com deficiências físicas.

As Instituições devem atender a Portaria MEC nº 3.284, de 7/11/2003, que dispõem sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, mantendo em seu quadro de pessoal: intérprete de Libras; profissional capacitado para coordenar o Núcleo de Acessibilidade; parceira para produção de material em Braille.

Em relação às instalações físicas conforme determina a ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas/NBR 9050/2004, devem possuir rampas com inclinação adequada, portas largas, elevadores, banheiros adaptados, carteiras especiais, sinalização nos pisos e corredores, lugares demarcados nas salas de aulas, cadeiras de rodas para locomoção interna e software como o NVDA, MecDaisy, Liane TTS, ProfDeaf, handtalk, vlibras, sw-edit (sign Writing) e outros.

Este documento reconhece o direito dos Surdos a uma educação bilíngue, na qual a língua de sinais é a primeira língua e a língua portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, é a segunda. Devido à especificidade das pessoas Surdas residirem na área da linguística, a acessibilidade que deve ser pensada para esse público tem como principal foco, a comunicação.

De acordo com Quadros (2014, p.13), a partir da aprovação da Lei de Libras em 2002, houve um avanço significativo em relação ao ingresso das pessoas Surdas no nível superior, pois houve “inserção de surdos neste sistema de ensino no período de 2003 a 2005. Isto é, quando comparamos os dados de 2002 (344 alunos) com os de 2005 (2.428), tem-se um aumento de 705% de surdos nas universidades brasileiras.”

Nesse cenário, houve também um crescimento dos Surdos que concluíram pós graduação em nível mestrado e doutorado, formados principalmente nas áreas da Linguística, Tradução e Educação. Como pode ser observado nas Tabelas 1 e 2, logo abaixo:

**Tabela 1:** Mestrados concluídos por pessoas Surdas ao longo dos anos:

ANO	Mestrado Feminino	Mestrado Masculino	ANO	Mestrado Feminino	Mestrado Masculino
1998	1		2009	3	2
2001		1	2010	10	2
2002	1		2011	4	5
2004	1		2012	7	6
2005	1	1	2013	6	6
2006	3		2014	10	6
2007		1	2015	14	11
ANO	Mestrado Feminino	Mestrado Masculino	ANO	Mestrado Feminino	Mestrado Masculino
2008	2	2	2016	6	15
			<b>TOTAL</b>	<b>69</b>	<b>58</b>

**Fonte:** CENTRO VIRTUAL DE CULTURA SURDA  
 REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA Edição Nº 23 / Maio de 2018 – ISSN 1982-6842  
[http://editora-arara-azul.com.br/site/revista\\_edicoes](http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes)

No âmbito acadêmico, outrora a pessoa surda era desacreditada, pois até estudiosos da área pensavam ser impossível para um surdo continuar seus estudos, porém, quebrando todos os mitos e tabus, em 1998, uma mulher surda graduada em Licenciatura em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1987), a professora Gladis Teresinha Taschetto Perlin, conseguiu concluir o

mestrado, tornando-se a primeira pessoa surda do Brasil a formar-se Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1998).

**Tabela 2:** Doutorados concluídos por pessoas Surdas ao longo dos anos:

ANO	Doutorado Feminino	Doutorado Masculino	ANO	Doutorado Feminino	Doutorado Masculino
2003	1		2010	1	
2004			2011	1	
ANO	Doutorado Feminino	Doutorado Masculino	ANO	Doutorado Feminino	Doutorado Masculino
2005	1		2012		
2006			2013	1	1
2007		1	2014		
2008	2	1	2015	3	2
2009			2016	4	2
			<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>7</b>

**Fonte:** CENTRO VIRTUAL DE CULTURA SURDA  
 REVISTA VIRTUAL DE CULTURA SURDA Edição Nº 23 / Maio de 2018 – ISSN 1982-6842  
[http://editora-arara-azul.com.br/site/revista\\_edicoes](http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes)

Perlin, em 2003, tornou-se também a primeira mulher Surda brasileira a concluir o Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003) e Pós Doutorado em Educação (2014) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Atualmente Perlin é professora Doutora e pesquisadora da Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Surdos, atuando principalmente seguintes temas: Surdez e diferença, Cultura, Educação e Identidade.

Cabe salientar que a região Sul se destaca mais em relação às demais regiões do Brasil em relação ao aumento de estudantes Surdos universitários, isso se dá por meio de trabalhos desenvolvidos na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, investindo em significativos programas de pós-graduação com ênfase em surdez e identidade surda.

### 2.4.2 O papel da família no processo de escolaridade e sociabilidade do surdo

Assim, como a escola, a família tem um papel significativo no processo de inclusão de Surdos, pois ela pode influenciar de forma positiva ou negativa no seu desenvolvimento escolar, ou não, como por exemplo, as crianças surdas que chegam a escola, por serem filhas de pais ouvintes e, conseqüentemente, não interagirem com seus pais por meio de uma língua comum, apenas por gestos caseiros, o que ocasiona atraso linguístico e defasagem sociocultural. Sendo assim, o ideal seria a família ouvinte aprender a Libras, visto que:

É por meio da comunicação que o ser humano se integra, participa, convive e se socializa. Nesse processo, a família aparece como grande responsável, pois é nela que se inicia a formação social de um ser humano. Para isso acontecer, é necessário o estabelecimento de um canal de linguagem comum. (NEGRELLI e MARCOM, 2006, p.103).

Buscaglia (2004), ao definir o papel da família, define-a sociologicamente como um sistema social pequeno e interdependente, dentro do qual podem ser encontrados subsistemas ainda menores, dependendo do tamanho da família e da definição de seus papéis.

As fases iniciais na formação da família caracterizam-se pela união do novo casal e pelo nascimento do primeiro filho. Trata-se de uma fase crítica, pelo alargamento do número de membros, o que implica a assunção de papéis parentais. Tratando-se de um filho surdo, o seu nascimento pode ser vivenciado como uma situação traumatizante, difícil de lidar, no cotidiano das situações (DESSEN ; BRAZ, 2005).

O impacto inicial e a sua profundidade encontram-se ligados à dinâmica interna de cada família. Segundo Regen, Ardore e Hoffmann (1994), as reações ao nascimento de um filho com deficiência são distintas, de acordo com a personalidade e valores de cada membro. Por vezes, a revolta dá lugar ao silêncio, com cada um, isolando-se nos seus sentimentos e carências, não sendo capaz de ver o outro.

As reações do pai são principalmente importantes e podem afetar outros membros da família, nomeadamente a mãe, sobre quem recai, por norma, a tarefa de cuidar da criança (LAMB; BILLINGS, 1996).

Numa atitude de autoproteção ao filho, os pais costumam ignorar ou afastar situações de sofrimento, provocadas pela convivência com uma criança com deficiência. Muitas vezes, tal atitude leva ao estresse, sobretudo da pessoa cuidadora, e ao divórcio.

Para além do problema da aceitação social, é ainda de referir o problema financeiro. Muitos pais precisam de um longo percurso de maturação para colocarem o filho em primeiro plano e não a sua deficiência (Regen et al, 1994).

A culpa e a autocensura podem intrometer-se na vinculação entre pais e filhos, impedindo o convívio harmonioso entre todos, incluindo avós, tios e irmãos, e, sobretudo, o desenvolvimento da criança. Um irmão pode sentir-se posto de parte e desenvolver ressentimentos e ciúmes, em relação ao irmão com deficiência, pois não compreende que este exija mais cuidados e mais tempo dos pais. (DESSEN; BRAZ, 2005).

Sendo a família a base estrutural para o sucesso das pessoas na escolaridade e na sociabilidade, pois, proporciona segurança e autoconfiança, valores necessários para o sujeito enfrentar os desafios do mundo social. Os pais são os principais associados no tocante às necessidades educacionais especiais de seus filhos e a eles compete, na medida do possível, a escolha do tipo de educação que desejam para seus filhos (UNESCO, 1994).

Diante de um filho surdo, a família passa por um processo de adaptação a um membro familiar diferente, precisa aprender a respeito da sua condição e adequar-se a ela. (DANESI 2001, p. 15), diz que “ser surdo, nascer surdo, em um lar ouvinte, coloca não só a pessoa que não ouve, como todos os integrantes da família em uma situação complexa e delicada, envolvendo os laços familiares”.

Portanto, para que ocorra a aceitação familiar e inclusão escolar de crianças com algum tipo de deficiência, em específico, crianças surdas, seus pais devem acreditar nas suas potencialidades e reivindicarem os direitos de seus filhos a uma

educação de qualidade, sem restrições, pois caso contrário, podem acabar privando-os de uma série de experiências importantes para seu desenvolvimento. Dessa forma, paradoxalmente, esses pais contribuirão para a exclusão de seus filhos, uma vez que:

A importância da família nesse processo, principalmente se os pais forem ouvintes, pois o esforço destes em aprender Libras, assim que for identificada a surdez cria um ambiente seguro, em que a criança se sinta acolhida e compreendida, fortalecendo as bases para um desenvolvimento afetivo e emocional na infância. (FERNANDES, 2011, p.49).

As relações de aprendizagem desenvolvidas entre a criança surda e sua família devem ser as melhores possíveis e significativas, pois a aprendizagem exerce um papel fundamental e determinante para o seu desenvolvimento. O sujeito se constitui à medida que o outro atribui sentido às suas palavras e ações e, portanto, os interlocutores têm um papel essencial no funcionamento intrapsicológico de cada um e na formação da consciência individual (SASSAKI, 2003).

As famílias têm recebido grande atenção e investimento, por parte de profissionais de ciências humanas e também de saúde (OLIVEIRA, 2004). Geralmente, as escolas oferecem curso de Libras para pais e familiares de estudantes Surdos, o que ajuda muito na comunicação e na qualidade do relacionamento entre pais e filhos.

Além disso, para evitar o isolamento social e psicológico de seus filhos surdos, Skliar (2005) destaca a necessidade de os pais ouvintes estabelecerem contato com membros da comunidade surda, para tanto, propõe que as instituições se organizem, contando com a presença de pessoas Surdas da comunidade.

De acordo com Santana et al (2008, p. 297) “para fugir do isolamento social resultante da ausência de uma língua, a criança surda usa gestos (icônicos e indicativos) para comunicar-se com os ouvintes”. O acesso à língua de sinais, então, deve ser feito por meio de interações sociais com adultos Surdos sinalizadores, de forma a garantir práticas comunicativas, apropriadas ao desenvolvimento emocional, cognitivo e linguístico das crianças e dos jovens.

O aprendizado da língua de sinais garante a aprendizagem e a comunicação entre ouvintes e Surdos, favorecendo a inclusão familiar, escolar e social. E inserir a criança Surda, numa escola regular, é relevante para a socialização, dado que é um local no qual eles têm contato com crianças que não são Surdas podendo existir a troca de aprendizado, porém faz-se necessário uma metodologia diferenciada que inclua de fato o estudante Surdo.

### **2.4.3 Inclusão de estudantes Surdos na escola regular**

A Constituição Federal, no seu artigo Art. 205, esclarece que a educação, é um 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 preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No seu artigo 206, inciso I, elucida “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.” Sendo assim, a educação é um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Para isso, não importa apenas ter o direito à matrícula, pois, se não for garantido as condições necessárias para a permanência do estudante, em específico o surdo, não terá significado o ensino aprendizagem para ele. Trata-se de garantir a qualidade do ensino em questão e conseguir progressos significativos desse estudante na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade desse aprendiz. Um aspecto que não poderia ser esquecido é a proposta de ensino para estes, no currículo da escola regular. Para isso, deve-se tornar possível uma proposta curricular que contemple as suas diferenças, principalmente linguísticas.

Pressupõe-se, então, um olhar atualizado nas discussões do currículo, que não é elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. Ao contrário, o currículo é um meio político em que se enfrentam as diferentes e conflitantes concepções de homem, de educação e de sociedade (LUNARDI, 1998).

É preciso que se removam barreiras para a aprendizagem e para a participação na educação inclusiva, respeitando as diferenças individuais e o multiculturalismo, entendendo-se que a diversidade é uma riqueza e que o estudante é o melhor recurso de que o professor dispõe em qualquer cenário da aprendizagem.

Mantoan (2005) afirma igualmente que a ideia de associar a deficiência a uma concepção de ensino diferenciado vem mudando, pois existe uma forte constatação de que essas pessoas devem frequentar a mesma escola e a mesma sala de aula que qualquer outro estudante, enfatizando que algumas mudanças e adaptações são necessárias para que ocorra um ensino de qualidade.

Pois para que a escola regular seja de fato uma escola inclusiva é necessário alterações em suas estruturas físicas e pedagógicas, como adaptações em relação ao currículo, regimento e projeto político pedagógico da escola e no caso dos estudantes Surdos a Declaração de Salamanca ressalta que “as políticas educacionais devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas...” (UNESCO, 1994, p. 18).

Para Skliar (2005), a relação social é passo concreto para chegar a novas concepções e visualizá-las, respeitando as práticas pedagógicas, com a finalidade de proporcionar o acesso dos estudantes surdos a uma aprendizagem multicultural.

Inserir o estudante surdo nas classes de ensino regular, como hipótese de uma oferta de oportunidades educacionais, é algo que necessita ser revisto e analisado nas escolas contemporâneas para se evitar o que o pensador francês Pierre Bourdieu conceitua como “violência simbólica” este autor explica de maneira descritiva o processo pelo qual ocorre a dominação às classes dominadas a partir da interação sociocultural. Segundo Bourdieu e Jean-Claude Passeron, a “violência simbólica” expressa-se na imposição “legítima” e dissimulada, o dominado não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como vítima deste processo: ao contrário, o oprimido considera a situação natural e inevitável.

Dessa forma, a partir dessa ideia, os Surdos muitas vezes são acometidos por essa violência, porque a educação voltada a esse público, muitas vezes não valoriza suas especificidades, ou seja, sua diferença linguística, sua cultura, sua forma de comunicação. Em se tratando de estudantes surdos moradores de comunidades



rurais, o contexto do campo também não é valorizado, a exemplo disso, o próprio livro didático traz uma realidade didática metodológica urbanocêntrica, pois, estão distantes da realidade, e não respeitam as peculiaridades locais.

Sendo assim, o currículo, a atuação dos educadores, suas práticas pedagógicas, além de seus conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas não consideram o contexto do estudante surdo morador do campo. Dessa forma, este é acometido pela “violência simbólica” que se estrutura por meio das relações sociais e faz com que os dominados aceitem como natural, formas culturais de dominação. Em específico, o surdo que sofre dessa violência por causa de uma construção simbólica a partir do discusso que valoriza a cultura ouvinte em detrimento a cultura surda.

O educador precisa buscar melhor qualidade de ensino, novos métodos e novas posturas para estar diante de um processo tão difícil como a inclusão. Sabe-se que não é tarefa fácil trabalhar com crianças de diferentes formas de aprendizagem, mas deve-se ter em mente as limitações de cada uma, pois nem todos aprendem da mesma maneira. Muitos professores apresentam falta de preparo para atuarem junto aos estudantes Surdos.

Devido à falta de comunicação oral destes, os professores, no mínimo, deveriam ter conhecimento da língua de sinais para que o aprendizado dos estudantes não fosse prejudicado, isso porque:

as pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e da forma como são estruturadas as propostas educacionais das escolas. Muitos alunos com surdez podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, socioafetivo, linguístico e político-cultural e ter perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem (DAMÁZIO, 2007, p. 13).

Segundo o mesmo autor, a educação de Surdos na escola comum, ressaltando a valorização das diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano, provoca a capacidade representativa desse estudante, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento.

Sendo assim, a primeira competência que o professor precisa desenvolver para atuar numa sala na qual esteja inserido estudante Surdos, é aprender a língua de sinais porque é, por meio dessa língua, que o surdo obtém maior compreensão do que lhe é ensinado e, conseqüentemente, pode interagir melhor com o professor e ampliar seu desenvolvimento intelectual e social.

A forma mais adequada para estabelecer a comunicação com pessoas surdas seria por meio de língua de sinais, pela modalidade visual-espacial que privilegia suas potencialidades (FERNANDES, 2011). Nesse entendimento, o professor deve garantir que o aprendizado não seja uma experiência decepcionante.

Para Damázio (2007), se a inclusão na escola comum de pessoas Surdas requer ousadia e, ao mesmo tempo, cautela, em decorrência das perdas auditivas desses estudantes, é fundamental que se busquem meios para beneficiá-los, tanto na sala de aula, como no AEE. O estudante Surdos tem direito ao AEE e este deve ser realizado na sala de recursos multifuncionais, com professores bilíngues, que completam os estudos referentes aos conhecimentos construídos nas classes comuns do ensino regular.

Segundo Mantoan (2006, p.18), trata-se de um “atendimento diferenciado, que tem sede constitucional e que não exclui as pessoas com deficiência dos demais princípios e garantias relativos à educação”. No entanto, Santos e Paulino (2008) acham que muitos educadores necessitam resolver problemas que constituem o contexto educacional brasileiro: baixos salários, além da falta de apoio do governo, escassez de recursos materiais e pedagógicos, falta de acesso e cursos de formação continuada, omissão das famílias, entre outros.

Assim, para que, de fato, ocorra à inclusão, torna-se importante a formação dos professores que partilhem do mesmo universo referencial das crianças Surdas, a fim de que essas crianças possam estabelecer identidades e construir suas relações sociais, culturais e linguísticas. Para tanto, a escola deve evitar práticas excludentes, evitando privilegiar exclusivamente o ouvinte, em detrimento as especificidades dos Surdos, como a sua diferença linguística, sua cultura e valores. Sobretudo, os professores devem conhecer o que está sendo discutido nos estudos mais recentes sobre a identidade e a cultura desses estudantes.

Vale ressaltar que, nesse atendimento, são fundamentais que o professor considere as diferentes áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos estudantes, o nível de escolaridade, os recursos específicos para sua aprendizagem e as atividades de complementação e/ou suplementação curricular.

Desse modo, possa garantir propostas curriculares capazes de atender, realmente, às peculiaridades de aprendizagem de seus estudantes, criando caminhos mais ajustados às necessidades de cada um. Pois se encontram, em evidência, discussões que envolvam implantação de políticas de integração e inclusão de estudantes com necessidades educativas dentro dos contextos regulares de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, - LDB, Lei nº 9.394/96, também estabelece no seu capítulo V, art. 58, que a educação dos estudantes com necessidades educacionais especiais deve acontecer na rede regular de ensino e prevê o apoio especializado nas escolas regulares para atender às peculiaridades desses estudantes. (BRASIL, 1996). Nesse enfoque, compreende-se que a educação está baseada na aceitação das diferenças e na valorização do indivíduo, independentemente dos valores físicos e psíquicos.

Quando se fala em inclusão, pressupõe-se que todos tenham os mesmos direitos, construindo um universo que favoreça o crescimento, valorize a diferença e o potencial de cada um. Portanto, entende-se que uma escola que desenvolve uma política inclusiva está plantando a semente para uma sociedade desprovida de preconceitos. “A educação inclusiva refere-se à ideia de promoção da escola para todos” (MENDES, 2010; MIRANDA, 2003; MANTOAN, 2006). Sendo assim:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 1).

Nesse contexto, vale salientar a necessidade de formação continuada para professores e demais profissionais do contexto escolar, objetivando quebrar as

barreiras de comunicação e oportunizar aos estudantes Surdos um ensino adequado às suas limitações e/ou possibilidades. No entanto, é percebido que a escola impõe aos estudantes Surdos, a frequentarem a sala de recursos no contraturno sem uma pedagogia voltada para eles e profissionais que não têm o domínio da Libras.

Além disso, em muitas escolas não há sala específica para o AEE, por isso, esse atendimento é feito muitas vezes em salas improvisadas, como por exemplo, na sala da coordenação, na biblioteca, na sala dos professores, num cantinho no depósito e até mesmo no pátio da escola, fragilizando o atendimento não só dos surdos como também daqueles que precisam de acompanhamento educacional específico. Para tanto, é indispensável à utilização de estratégias necessárias que possam garantir que esse estudante acompanhe suas aulas no mesmo nível de aprendizagem que os demais estudantes.

Dessa forma, somente por meio da mudança de pensamento e do combate à primazia de situações individuais, em detrimento do instrumento político para o uso coletivo, pode-se cooperar de maneira mais consciente para com o desenvolvimento do estudante surdo, tornando, dessa maneira, a sua vida escolar mais fácil e o rumo que segue a escola, mais justo e igualitário.

Assim, é necessário que se removam as barreiras para a aprendizagem e a participação na educação inclusiva, respeitando as diferenças individuais e o multiculturalismo, pois se entende que a diversidade é uma riqueza e que o estudante é o melhor recurso de que o professor dispõe em qualquer cenário da aprendizagem.

Santos e Paulino (2008) dizem que, como toda luta, a inclusão exige coragem, e o professor deve lançar mão de toda a sua coragem para preservar seus sentimentos, sua consciência e responsabilidade, ante a angústia e a ansiedade que envolve esse processo.

O trabalho com pessoas Surdas, nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em ambiente bilíngue, que utiliza a língua de sinais e a língua portuguesa modalidade escrita, sendo que: primeiro - todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos devem ser explicados em Libras de preferência pelo professor surdo. O ensino de Libras na escola comum, com surdos, favorecerá a aquisição de termos científicos, que serão trabalhados pelo professor ou instrutor de Libras.

É necessário trabalhar as especificidades da língua portuguesa modalidade escrita para pessoas Surdas. O trabalho da língua portuguesa deve ser desenvolvido a partir do conhecimento que o estudante tem a respeito da língua (DAMÁZIO, 2007).

A organização didática no espaço de ensino implica o uso de imagens visuais e de referências que possam colaborar para o aprendizado dos conteúdos curriculares em estudo na sala de aula comum. O AEE em Libras fornece a base conceitual da língua e do conteúdo curricular estudado na sala de aula comum, favorecendo ao estudante surdo a compreensão do conteúdo.

Santos (2006), citando Damázio (2005), afirma que os recursos didáticos utilizados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares são também utilizados em Libras.

#### **2.4.4 Inserção da pessoa com deficiência e Surda no mercado de trabalho**

Segundo dados do IBGE (2010), existem 45 milhões de pessoas com deficiência na população brasileira, sendo visual, motora, auditiva e intelectual. Dessas 45 milhões de pessoas, por volta de 3 milhões têm algum grau de deficiência auditiva – o que incluiu os Surdos.

A capacitação profissional da pessoa Surda é um desafio para as instituições de ensino e capacitação repensarem suas finalidades, seu currículo, suas formas de atuação. É um direito da comunidade surda se fazer presente nas discussões das políticas sociais, tanto na esfera municipal, quanto na estadual e federal devem estar atentas aos programas de capacitação profissional e de geração de renda a fim de que contemplem as necessidades das pessoas Surdas.

Essa não é uma luta de uma pessoa ou de um grupo. É a luta de muitos e que, para ser efetiva, necessita articulação e mobilização. Pois, o Ser Surdo, vive num mundo em que a palavra ouvida ocupa papel preponderante, é uma situação de grande complexidade e difícil de ser imaginada. É um desafio à sociedade que vive, cada vez mais, uma realidade de exclusão social.

Registros históricos evidenciam que, ao longo da história, às pessoas com deficiência percorreu várias fases no seu acesso à sociedade, desde a fase de exclusão, em que a pessoa com deficiência não tinha acesso nenhum ao trabalho competitivo e empregá-lo era uma ideia incompatível com o seu grau de desenvolvimento, até então alcançado pela sociedade. Ele era visto como incapaz, sem qualificação, impossibilitado de exercer qualquer função.

Outra fase compete à segregação, em que surgem trabalhos oferecidos por empresas sem nenhum retorno financeiro, ou seja, empresas familiares ou empresas que tinham como objetivo o lucro fácil e poderiam usar uma mão de obra barata e sem vínculos empregatícios. “Grande parte desses sujeitos se constituíam em mão de obra mal escolarizada, ocorrendo exploração por parte de algumas indústrias” (SKLIAR, 2005).

E a fase de integração, foi de grande avanço para as pessoas com deficiência. Nela começam a ser admitidos e contratados em órgãos públicos e particulares. Para isso, algumas formas de integração ocorreram para envolver a pessoa com deficiência em programas de desenvolvimento de recursos humanos.

Inicialmente, os mesmos tinham que ser qualificados e que conseguissem utilizar os espaços preestabelecidos nas empresas, ou seja, não eram feitas nenhuma adaptação ou modificação para contratá-lo. Logo depois, algumas empresas públicas ou particulares concordam em fazer algumas adaptações no seu campo de trabalho; a isso foi dado o nome de trabalho integrado (SASSAKI, 2003).

Alguns projetos empreendedores estão surgindo diante dos movimentos sociais que lutam em prol da inclusão, a exemplo da Confederação Brasileira de Surdos – CBS que é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, que objetiva a educação da criança Surda, bem como a instrução do indivíduo Surdo, independentemente de sua idade, para a plena inserção na sociedade ouvinte.

A preocupação com a colocação da pessoa com deficiência no âmbito profissional começou a se estender para o meio empresarial somente a partir de leis específicas que tentam assegurar esse direito. A Constituição Federal (1988), art. 3º, & IV, assegura a promoção de bem estar de “todos sem preconceito de origem, cor, raça, sexo, idade, e quaisquer outras formas de discriminação”.

A inclusão de profissionais com deficiência nas empresas têm aumentado a cada ano. Isso se deve pela criação da Lei nº 8.213/91 (art. 93) a chamada “Lei de cotas” a qual determina que as empresas reservem vagas de emprego para pessoas com deficiência.

Entretanto, desde a criação da Lei de Cotas, há muitos obstáculos em relação à contratação de pessoas com deficiência nas empresas, pois a maioria destas obedecem à lei por mera obrigação, pois ainda impera a crença de que pessoas com deficiência são incapazes de realizarem atividades laborais exigidas pelo mercado de trabalho, ou seja, não compreendem a importância da inclusão e das políticas afirmativas.

Segundo Ministério da Economia, o percentual de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal vem aumentando em todo o país, por meio de 11,4 mil inspeções para verificar o cumprimento da Lei 8.213/91 (Lei de Cotas) levando à contratação de 46,9 mil pessoas com deficiência em 2018. Sendo que, atualmente, há cerca de 35 mil empregadores obrigados a cumprir tal lei, o que corresponde a 750 mil postos de trabalho (BRASIL, ME, 2019).

De acordo com a Relação Anual de Informações Sociais (Rais), o espaço da pessoa com deficiência nas empresas ainda é pequeno. De 2011 a 2017, o número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho passou de 325.291 para 441.339 tendo um acréscimo de apenas 116 mil pessoas. O Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged) aponta que em 2018 o total de trabalhadores nessa condição era de 442.007 pessoas, apenas 668 empregados a mais de um ano para o outro.

As pessoas com deficiência visual e intelectual, têm mais dificuldades com a inserção no mercado de trabalho porque demandam de maiores intervenções, adaptações do ambiente de trabalho, do processo de trabalho e do instrumento de trabalho (BRASIL, ME, 2019).

Segundo dados do Ministério da Economia os mais escolarizados ocupam a maior parte das oportunidades de emprego. Dos 442.007 PcDs contratados no ano passado, 301.879 tinham ensino médio ou ensino superior (incompleto ou concluído), equivalente a 68% do total.

Devido o aumento dos programas de Responsabilidade Social dentro das companhias, as pessoas com deficiência devem ter metas e objetivos claros, ter sua performance avaliada e ser promovidas e mesmo demitidas quando necessário, como qualquer outro funcionário. O percentual a ser aplicado é sempre de acordo com o número total de empregados das empresas, desta forma: até 200 empregados: 2%; de 201 a 500: 3%; de 501 a 1000: 4%; de 1001 em diante: 5%.

No Brasil, assim como em outros países, instituiu-se políticas de ação afirmativa a fim de retificar as desvantagens históricas acumuladas pelo conjunto dessa população (SANTOS; CARVALHOFREITAS, 2018). Em relação a pessoa Surda, observa-se que a busca da sua profissionalização insere-se dentro de muitas empresas, como por exemplo, o Centro Pontagrossense de Reabilitação Auditiva e da Fala Geny de Jesus Santos Ribas (CEPRAF), conta com a participação de uma fonoaudióloga Surda, e a Universidade Estadual de Ponta Grossa tem no Curso de Especialização em Educação Especial, na disciplina de Ensino de Libras uma docente, doutora, Surda.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, juntou esforços na profissionalização de seus colaboradores, sendo pioneiro, no Paraná, na inserção de pessoas Surdas em cursos profissionalizantes, por meio de material didático contextualizado como vídeos, cartilhas e treinamentos. Todavia, a colocação dos Surdos no mercado de trabalho é a grande preocupação das instituições a eles ligadas atualmente.

Para a inserção do Surdo nas empresas, não basta apenas emprega-lo, mas também dar condições para que ele dê o melhor de si no desempenho de suas funções. Ter funcionários com conhecimentos de Libras é de extrema importância para que o Surdo se sinta acolhido e possa interagir com a equipe de trabalho. Na maioria das empresas não há sequer um funcionário com conhecimento básico de Libras. Instruções e regras muitas vezes não são compreendidas.

Existe também a questão do preconceito, dificuldade que a pessoa com deficiência auditiva enfrenta, que está relacionado à aceitação social. Existe uma tendência a generalizar o problema, o que, muitas vezes, leva a sociedade a considerar o Surdo como incapaz para o trabalho, sem levar em consideração a sua



competência para a função que pretende exercer, estando sempre em desvantagem na competição com o ouvinte.

O Surdo precisa ser visto pela sociedade e, principalmente, pelas empresas como um todo, com sua personalidade, potencial intelectual e a habilidade que apresentar para determinada função. No Brasil, a situação do Surdo em relação ao mercado de trabalho se encontra bastante difícil, as áreas que o aceitam como profissional são muito restritas, tirando proveito de sua deficiência e não levando em consideração sua capacidade profissional.

Nessa ótica, Goldfeld (2002) diz que “a realidade do surdo brasileiro ainda é muito precária”. Muitos Surdos não têm acesso a tratamento fonoaudiológico especializado a não ser em grandes centros urbanos, não existem comunidades de Surdos organizados, lugares em que a Libras possa ser utilizada e divulgada.

#### **2.4.5 Relações de Gênero e Surdez**

O Surdo, e sobretudo, a Surda, muitas vezes não têm autonomia perante às suas escolhas, pois a família é quem toma decisões e o ajuda no dia a dia, historicamente, estes eram considerados incapazes e ainda hoje essa ideia prevalece em algumas famílias, por meio da superproteção, impedindo qualquer comportamento mais autônomo.

Outrora, no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, foi registrado, em 1853, que as meninas Surdas eram afastadas do convívio escolar, porque a Instituição temia abusos ou promiscuidade entre os gêneros. O conceito de gênero aqui discutido é segundo Nicholson, (2000) associado aos traços de caráter e ao comportamento, enquanto sexo descreve o corpo e a biologia, ambos referidos a indivíduos. Esse continua sendo o uso mais frequente do conceito, hoje difundido até mesmo no senso comum (NICHOLSON, p. 9-42, 2000).

A discussão em relação a gênero e surdez, ainda é um assunto em debate, pois faltam estudos específicos que relacionem a questão do gênero com a surdez.

Tal problemática está começando a ser discutida entre a comunidade científica brasileira (KLEIN ; FORMOZO, 2007). Surgem, sobretudo, a partir de meados do século XIX, movimentos feministas que colocaram em questão muitas das representações e crenças que perpetuaram, durante séculos, os mesmos estereótipos sobre o papel da mulher na sociedade.

Esses movimentos impulsionaram novas medidas de políticas públicas, com diretrizes específicas, em múltiplas áreas de intervenção, incluindo a educação (SCOTT, 1999). Tendo às mulheres expressividade, sendo às maiores mobilizadoras desses movimentos.

O ingresso a educação de mulheres é uma conquista recente no Brasil, após um longo caminho de luta, até alcançar o acesso legal das cidadãs brasileiras, à educação, com intuito de ultrapassar as desigualdades tradicionais entre homens e mulheres, agora assumidas como políticas de Estado (TUMELERO, 2011).

Essa conquista foi-se fortalecendo, por meio de mobilizações feministas a partir de ações de participação democrática, entre as quais sobressaem as conferências municipais e estaduais, com a participação de mulheres em todas as Unidades da Federação do Brasil.

Nesses encontros, surgiram as bases de construção de uma Política Nacional para as Mulheres, dando origem, em 2004, ao I Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, com destaque para a escola, como instância de socialização, quanto aos gêneros, anteriormente separados nos bancos da escola.

Nesse contexto, surgiram ações educacionais, entre as quais se destacam o Projeto Gênero e Diversidade na Escola-GDE pela SPM em parceria com o Ministério da Educação-MEC, destinado à formação continuada dos/as profissionais de educação, tendo como um dos eixos prioritários a igualdade de gênero.

Apenas em 1932, por meio das lutas das famílias e das Surdas feministas, o Instituto voltou a receber Surdas, como estudantes na Instituição Escolar. A partir das lutas pela igualdade de gênero feminino, influenciado pela FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos).

Assim, no dia 30 de outubro de 2007, foi realizado o I Encontro Latino-Americano de Mulheres Surdas Líderes, com o objetivo de apontar as necessidades e elaborar propostas para discussão e aprovação.

Nessa perspectiva, Shirley Vilhalva (mulher Surda), revela alguma preocupação:

O intuito principal é o de desencadear movimentos pela mulher surda nos países Latino-Americanos. Presentes ao encontro mulheres surdas representando o Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai. A Coordenadora geral foi Gladis Perlin, única professora doutora surda brasileira até a presente data, representante da FENEIS (2008, p. 42).

Desse modo, a mulher Surda busca a igualdade legal e social por duas situações, primeiro por ser mulher e, ao mesmo tempo, Surda, almejando a valorização e o respeito no meio social, visto que o problema da exclusão pela diferença e pelo gênero não ocorre apenas na escola, mas também na sociedade.

A mulher Surda em comparação a mulher ouvinte, enfrenta maiores dificuldades, pois a maioria não trabalha e não tem uma boa interação com a sociedade devido a diversos fatores, como barreira comunicacional, falta de acessibilidade entre outras, tampouco orientação adequada na família, sendo vistas como um ser frágil.

Muitas mulheres Surdas são vítimas de preconceitos, super proteção familiar e até mesmo violência doméstica, que de acordo com o art. 5º da Lei nº 11.340 de 7 de agosto de 2006, conhecida como Lei Maria da Penha, conceitua violência doméstica e familiar contra a mulher como “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial” (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, foi sancionada a Lei nº 13.836, de 4 de junho de 2019, que em seu art. 1º acrescenta dispositivo ao art. 12 da Lei Maria da Penha, para tornar obrigatória a informação nos boletins de ocorrência - BO sobre a condição de pessoa com deficiência da mulher vítima de agressão doméstica ou familiar, bem como em

seu art. 2º do inciso IV - informação sobre a condição de a ofendida ser pessoa com deficiência e se da violência sofrida resultou deficiência ou agravamento de deficiência preexistente.

Antes da Lei 13.836/19, no atendimento referente a mulher com deficiência, não havia informação registrada nos boletins de ocorrência - BO sobre sua condição, ou seja, condição de mulher surda e ou com deficiência, vítima de agressão ou violência doméstica.

Segundo Perlin (2011, p. 4), “além disso, muitas mulheres e meninas surdas nem sequer conhecem quais são os seus direitos, não sabem quando e onde deve procurar atendimento e auxílio, o que agrava a situação”. Falta acessibilidade nas delegacias, e, ainda, impera a falta de informações dessas Leis.

No dizer de Goldfeld (1997, *apud* CURSINO, 2006), o problema do Surdo(a) não é nem físico nem psicológico, mas de identidade cultural. A sociedade ainda mantém uma resistência em relação à aceitação da cultura surda, por ser construída a partir de uma visão machista e excludente.

Diante a esse cenário, a comunidade surda tem se mobilizado tornando-se protagonista, reivindicando o direito a sua língua - Libras e sua cultura, demonstrando que ser Surdo (a) é ser diferente, em meio à diversidade.

Portanto, pouco a pouco, os Surdos vêm conquistando, gradativamente o seu espaço linguístico e a sua identidade, adquirindo direitos, favorecendo seu espaço enquanto cidadãos, valorizando sua cultura e estabelecendo sua identidade.

O gênero surdez pode ser percebido a partir das especificidades dos Surdos. O especialista na área, Skliar (1998) defende a existência de uma cultura surda, que se diferencia da cultura dos ouvintes por meio de valores, especificidades linguísticas, estilos, atitudes e práticas diferentes.

Porém, em pleno século XXI, é evidente a discriminação social de gênero, apesar de todos os debates e movimentos que têm agitado a sociedade, trazendo para a discussão a igualdade de gênero.

## 2.5 POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Uma das grandes ambições deste trabalho é trazer a discussão do universo da pessoa Surda, para tanto, foi preciso entender as políticas públicas as quais perpassam pela educação especial e inclusiva para o plano da visibilidade das pessoas com deficiência, e em especial das pessoas Surdas. Nesse sentido, será abordado nesse tópico alguns documentos legais e suas contribuições para a temática em questão.

Políticas públicas são “diretrizes, princípios norteadores do poder público, regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado”. Elaborar uma política pública significa “definir quem decide o quê, quando, com que conseqüências e para quem. As políticas públicas visam a promoção do desenvolvimento, ampliação dos direitos de cidadania, regulação de conflitos entre atores sociais (TEIXEIRA, 2002, p. 2 - 3).

No entanto, para Souza (2006), não existe uma única definição sobre o que são políticas públicas, muitas delas enfatizam que as políticas públicas existem para resolver problemas e concentram o foco no papel do governo.

A sociedade brasileira tem elaborado dispositivos legais que, tanto explicitam sua opção política pela construção de uma sociedade para todos, como orientam as políticas públicas e sua prática social (ARANHA, 2004, p.18). Nesse contexto, a atuação da sociedade se faz necessária para estabelecer o debate e demonstrar os anseios sociais de maneira coletiva.

Assim, ao analisar o percurso histórico do atendimento educacional às pessoas com deficiência, de 1957 a 1993, (MAZZOTTA, 2005, p. 49) conclui que esse “foi explicitamente assumido, a nível nacional, pelo governo federal, com a criação de campanhas especificamente voltadas para este fim”.

Nesse sentido, o referido autor assinala uma série de campanhas desenvolvidas em nível nacional que contribuiriam para o desenvolvimento de políticas públicas de educação especial e inclusiva e iniciativas federais, tais como:

- ✓ Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B de 1957;
- ✓ Campanha Nacional de Educação e reabilitação de “Deficientes” da Visão – em 1958;
- ✓ Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC – de 1960;
- ✓ Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de “Deficientes” Mentais – CADEME – em 1960.

Como iniciativa federal foi criado o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - Pronaica, instituído em 1993 pela Lei nº 8.642 (BRASIL, 1993), sendo regulamentada pelo Decreto nº 1.056, de 1994. Além da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação a Portaria nº 1793/94, e divulgada também na revista Integração do MEC, que sinaliza para a necessidade de oferta da disciplina de Educação Especial nos cursos que formam professores (BRASIL, 1994).

No ano de 1996, foi promulgada uma nova proposta da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN, Lei Nº 9.394 de 24 de dezembro de 1996. Percebe-se que ao começar pela década de 1990 diversas ações governamentais surgiram, impulsionando uma nova compreensão sobre o processo inclusivo como por exemplo, em 1991, o governo estabelece cotas para pessoas com deficiência, tornando possível seu ingresso no mundo do trabalho, contudo, tal medida efetivou - se somente em 1999, com o Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. (BRASIL, 1999).

Esse Decreto nº 3.298/99, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências e regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual trata do apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.(BRASIL, 1999).

Em 1994, foi promovida pelo governo da Espanha juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, assim, é elaborado um dos documentos mais significativos que visa a inclusão social e discute

os princípios, as políticas e as práticas desenvolvidas na área das necessidades educacionais especiais é a Declaração de Salamanca (1994). Esta defende que:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades (...) Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêem um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade (UNESCO, 1994, p.5).

Assim, para atender o direcionamento da Declaração Mundial de Educação para Todos e da declaração de Salamanca, surge medidas no campo da política. Como por exemplo a Política Nacional de Educação Especial - PNEE em 1994, apresentando conceito e diretrizes da educação especial, definida como modalidade de ensino voltada para o estudante com necessidades educacionais especiais, realizando o acompanhamento da integração institucional que condicionou o acesso ao ensino regular para os estudantes que estivessem em condições de acompanhar as atividades curriculares no mesmo ritmo que os estudantes considerados “normais.”

A contar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9.394/96, passa a assegurar a educação a todos e tem a educação especial e inclusiva como uma modalidade educativa que perpassa todos os níveis da educação nacional (LDBEN, 1996). Mediante a resolução de nº 1 de 15/10/2010, publicada em 22/02/2011 pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, o termo até então utilizado, era pessoas “portadoras” de deficiência o qual passou a ser substituído nos documentos oficiais pelo termo pessoas com deficiência.

Essa lei estabelece que a educação especial passa a ser objeto de muitos debates, principalmente no que se refere ao seu art. 58 onde consta que “essa modalidade de educação deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de

ensino para os estudantes “portadores” de necessidades especiais”(LDBEN, 1996). Em relação a esse termo “portador” segundo orientação da Organização das Nações Unidas - ONU, a deficiência não é algo que a pessoa porta (carrega), nesse entendimento, o correto é o termo “pessoa com deficiência.”

É notório uma ampliação dos direitos garantidos na Constituição de 1988, ressaltando a obrigação das instituições de ensino em efetivar a inclusão. O art. 59, se refere ao apoio pedagógico que deverá ser assegurado pelos sistemas educacionais aos estudantes com necessidades educacionais especiais, com foco nas adaptações curriculares, metodologias, estratégias e recursos direcionados às características do alunado (BRASIL, 1988).

Portanto, cabe ao poder público garantir a ampliação do atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais na rede pública regular de ensino. De acordo com Ribeiro, (2003) ao evidenciar as contribuições da Lei nº 9.394/96, salienta as dubiedades e brechas que geram interpretação errônea e destaca que:

[...] a palavra “preferencialmente”, colocada no texto legal, tem provocado uma considerável celeuma, pois a ideia que se propugna é a de uma educação para todos, mas o texto abre flancos para encaminhamentos errôneos, permitindo a exclusão. Por outro lado, os sistemas de ensino, não estão preparados para acolher todos, acabam realmente excluindo os casos que, por sua complexidade, não têm no momento condições de atender, eximindo-se, a escola e os professores, do trabalho de pesquisa e de soluções mais apropriadas (RIBEIRO, 2003, p.47).

No ano de 1999, com a Política Nacional para a Integração da pessoa com Deficiência - Decreto nº 3.298/99 a qual possibilitou a regulamentação da Lei nº 7.853/89 (BRASIL, 1989) que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social.

Dessa forma, estas buscam garantir ações conjuntas entre o Estado e a sociedade civil no sentido de assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no contexto socioeconômico e cultural e também o completo exercício de seus direitos garantidos na constituição nacional e demais aparatos legais.



Assim, Aranha (2004), ressalta que:

No que se refere especificamente à educação, o Decreto nos artigos 24, I, II, IV, estabelece a matrícula compulsória de pessoas com deficiência, em cursos regulares, a consideração da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, dentre outras medidas (ARANHA, 2004, p.37-60 ).

A Lei 10.098, aprovada em 19 de dezembro de 2000, também conhecida como a Lei da Acessibilidade que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências (BRASIL, 2000). Nesse sentido, em seu art. 2º para os fins desta lei diz que:

IX - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015.(BRASIL, 2000, s/p).

A Lei nº 10.172/01 que regulamenta o Plano Nacional de Educação - estabelece objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais buscando garantir entre outras coisas: o desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência social; padrões mínimos de infraestrutura e disponibilização de recursos didáticos especializados (BRASIL, 2001).

Nesse mesmo ano, a Lei nº 10.216/2001, dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas com transtornos mentais e direciona o modelo assistencial em saúde mental (BRASIL, 2001).

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica a partir da Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001) que proclama o compromisso do país de encarar o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus estudantes.

Esse compromisso legal, representa um avanço na perspectiva de universalização do ensino e de atenção à diversidade, uma vez que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com necessidades educativas especiais e assegurar as condições para educação de qualidade a todos (ARANHA, 2004). Assim, afirma a autora:

Não é o aluno que tem que se adaptar à escola, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. A educação especial é concebida para possibilitar que o aluno com necessidades educacionais especiais atinja os objetivos propostos para sua educação. (ARANHA, 2004, p.23).

Essas Diretrizes apresentam com maior clareza a determinação de que os Sistemas de Ensino passam a receber todos os estudantes, com deficiência ou não, assegurando a inclusão e a formação de professores para atuar no desafio de uma escola inclusiva.

Refere-se aos sistemas de ensino conferindo a obrigatoriedade de matriculem todos os estudantes com necessidades educacionais especiais, responsabilizando-os quanto à organização das formas de atendimento.

A resolução considera a disponibilidade de recursos, materiais, humanos e financeiros para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais, caracterizando a Educação Especial como modalidade de educação básica que considera a dignidade de cada estudante e suas possibilidades de inserção na vida social e no trabalho, onde a função da escola é prepará-lo para o exercício da cidadania.

No art. 5º da CNE/CEB nº 2/2001, consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001).

Para atender a essas demandas é necessário que a escola esteja assessorada tecnicamente e realize avaliação do processo ensino aprendizagem e dessa forma, assegurar o atendimento desse público, identificando as necessidades educacionais especiais no contexto da organização das classes comuns, pois como prevê a referida resolução, as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns esse público (BRASIL, 2001).

Esse documento representou um avanço em relação ao atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais, favorecendo a universalização do ensino na perspectiva da diversidade humana. Porém, considera a possibilidade de criação de classes especiais na escola comum. (FERREIRA; FERREIRA, 2007) ao analisar essa diretriz, consideram que apesar de demonstrar compromisso com a inclusão, percebe-se a preocupação com dados meramente quantitativos em relação ao atendimento.

O parecer CNE/CEB nº 17/2001 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, foi lançado pelo MEC e representa resultado de estudos realizados no processo inclusivo; assim, o texto contempla duas temáticas, uma em relação à organização do atendimento dos estudantes com necessidades especiais e a outra acerca do processo de formação de professores.

O parecer esclarece também sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE no espaço escolar nas classes comuns; nas salas de recursos; itinerância e em relação a atuação dos professores – intérpretes. (BRASIL, 2001, p.23).

Nesse sentido, a Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, institui o Plano Nacional de Educação - PNE, reafirmando o direito dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais de frequentar a escola comum. Essa lei enfatiza 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”.

Além disso, trata também acerca da formação de professores para a inclusão, atendimento educacional especializado e os desafios em relação à escola acessível e condições físicas e arquitetônicas. O PNE, assegura que a integração das pessoas com necessidades educacionais especiais na escola comum está presente na Constituição (art. 208, III), contudo, poucas mudanças foram implantadas.

Em 2002, com a criação da lei 10.436/02, que reconhece como forma de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras, sinalizando para sua inserção no currículo das licenciaturas.

Por meio do Decreto 3.956/2001 de 08 de outubro de 2001, o Brasil, promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas “Portadoras” de Deficiência. Ao instituir esse Decreto, o Brasil comprometeu-se a:

1. Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade (...): a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e às atividades políticas e de administração; 2. Trabalhar prioritariamente nas seguintes áreas: a) prevenção de todas as formas de deficiência; b) detecção e intervenção precoce, tratamento, reabilitação, educação, formação ocupacional e prestação de serviços completos para garantir o melhor nível de independência e qualidade de vida para as pessoas portadoras de deficiência; c) sensibilização da população, por meio de campanhas de educação, destinadas a eliminar preconceitos, estereótipos e outras atitudes que atentam contra o direito das pessoas a serem iguais, permitindo desta forma o respeito e a convivência com as pessoas portadoras de deficiência (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CP nº 1/2002, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais

para a formação de professores da Educação Básica, deixa claro em seu texto a necessidade das instituições de ensino superior se responsabilizar pela formação para a diversidade, contemplando em seu currículo o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Nesse mesmo ano, o Mec lançou a Portaria nº 2.678/2002, que diz respeito ao sistema Braille e a indicação para o seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2002). A luta pela inclusão proporcionou a criação do Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004), que regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica no art. 1º “as pessoas com deficiência, os idosos com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com crianças de colo e os obesos terão atendimento prioritário, nos termos desta Lei.”

Um marco histórico foi a Lei nº 13.146/2015 que Institui no seu artigo 1º a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Também a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências (BRASIL, 2015).

Nesse cenário, no ano de 2005, é criado o decreto 5.626/05 que regulamenta a Lei 10.436/2002, que dispõe sobre a Libras e dá outras providências como a inclusão de estudantes Surdos e reconhecimento de sua língua natural (BRASIL, 2005), que passou a fazer parte do currículo, “[...] a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor /intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes Surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular” (BRASIL, 2007, p.5).

Ainda no mesmo ano, são criados também os Núcleos de Atividade das Altas Habilidades /Superdotação – NAAH/S, para o Atendimento Educacional Especializado – AEE desses estudantes, oferecendo um projeto social de atendimento às famílias,

expressando também a intenção de proporcionar formação em serviços aos professores dessa área, da rede pública de ensino.

O MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, divulga também em 2005 um material destinado a formação continuada de professores intitulado: “Educar na Diversidade” com a intenção de ampliar o acesso e as oportunidades dos estudantes com ou sem necessidades educacionais especiais, quebrando barreiras em relação aos processos inclusivos.

Torna-se importante salientar que a análise do percurso histórico da educação especial e inclusiva no Brasil não pode ser dissociada no percurso em âmbitos mundiais, uma vez que uma série de acontecimentos externos ao país contribuiu para orientar as ações e as concepções sobre a temática no plano nacional.

Nesse sentido, em 2006, outro fato importante ocorrido foi a Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência – ONU/2006 que no seu art. 24, apresentou medidas para garantir que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (BRASIL, 2007, p.5).

Nesse contexto, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO, no ano de 2006, implantam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos com a finalidade de direcionar o currículo da educação básica, temas voltados para a deficiência e ações voltadas para a inclusão no ensino superior.

Em 2007, outro fato relevante ocorreu no tocante a inclusão da pessoa com deficiência, que foi o Decreto 6.094/2007 que define a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento educacional especializado tendo como foco as escolas públicas.

Nessa perspectiva:

[...] o Plano de Aceleração do Crecimento – PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social da Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares , a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2007, p.11).

O Decreto Legislativo nº 186, publicado no Diário Oficial da União, Seção 1, de 10 de julho de 2008, e republicado em 20 de agosto do mesmo ano, aprovou o texto da Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Os princípios são:

a) o respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) a não discriminação; c) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) a igualdade de oportunidades; f) a acessibilidade; g) a igualdade entre o homem e a mulher; h) o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (BRASIL, 2008).

O Parecer CNE/CEB nº 13/2009, foi homologado e dispõe sobre o atendimento educacional especializado, assim as escolas especiais permanecem e são beneficiadas pelos recursos do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB (BRASIL, 2009).

As políticas atuais desenvolvidas pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, dizem respeito a ações que implementam a Política Nacional de Educação Especial, materializadas pelos programas e projetos, levando até as escolas da rede pública apoio financeiro e técnico para que seja possível o Atendimento Educacional Especializado – AEE (BRASIL, 2007).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Esse Decreto define a oferta do atendimento educacional especializado - AEE complementar ao ensino regular e o seu financiamento por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, instituindo a dupla matrícula para os estudantes públicos-alvo da educação especial e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Estabelece diversas ações inclusivas como por exemplo, as salas de recurso multifuncionais instaladas na escola de educação básica, estadual, municipal e particular de ensino, no período contraturno, cabe lembrar que não substituem a classe regular. Contudo, o professor da sala comum pode contar com a orientação pedagógica do professor da sala de recursos, que fornece orientações quanto às adaptações curriculares e aos procedimentos metodológicos e avaliativos.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado, tem como público - alvo, os estudantes que apresentam, deficiência, impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais e que apresentam interação com diversas barreiras, que bloqueiam a sua participação plena na escola e na sociedade. Os estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento, e estudantes com altas Habilidades/Superdotação.

Pensando no estudante Surdo será proporcionado o trabalho com a Libras e a escrita da Língua Portuguesa. Estudantes com altas habilidades /superdotação contam com a complementação do currículo escolar, pessoas com deficiência física maneiras de se locomover e se orientar.

Em relação a deficiência intelectual os conteúdos são trabalhados a partir das experiências vivenciadas, para os educandos com deficiência visual o trabalho está voltado para a comunicação aumentativa e alternativa – CAA; Braille atividades da vida autônoma e social – AVAS, Soroban e a utilização da tecnologia assistiva.

A política de inclusão é fundamentada em documentos nacionais e internacionais como por exemplo Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que defende uma sociedade mais justa, de igualdade e sem preconceitos e



discriminações, na qual se afirma que todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (BRASIL, 1991, s/p).

Além da Declaração de Jomtien em 1990 na qual os países se comprometem entre outras coisas a dar atenção especial às necessidades básicas de aprendizagem às pessoas com deficiência e de tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação as pessoas de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990, s/p).

Merece destaque também nessa discussão o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA – Lei nº 8.069/1990 que confere às crianças e aos adolescentes direitos fundamentais inerentes aos seres humanos e as condições para o seu pleno desenvolvimento e em especial em seu artigo 54 que é “dever do Estado assegurar entre outras coisas atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, s/p).

Outro documento importante, é a Convenção da Guatemala realizada em 1999 na qual reafirma que “as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas à discriminação com base na deficiência.” (GUATEMALA, 1999). Este descreve que:

O termo deficiência significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (GUATEMALA, 1999).

O termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (CONVENÇÃO DE GUATEMALA, 1999, s/p).

Documento fundamental na definição do que seria deficiência e discriminação contra as pessoas com deficiência ambos respectivamente descritos acima. Com a

aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB lei nº 5.692/71 que traz no artigo 9º “o tratamento especial aos excepcionais” passou a serem desenvolvidas inúmeras ações no sentido de atender os preceitos legais da LDB no campo da educação especial.

Lembrando que esse termo “excepcionais” não é mais usual, este passou para o termo “portador”, porém segundo orientação da Organização das Nações Unidas - ONU, a deficiência não é algo que a pessoa porta (carrega), nesse entendimento, o correto é o termo “pessoa com deficiência.”

Nessa perspectiva, é constituído em 1972, pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, um Grupo-Tarefa de Educação Especial que deveriam pensar propostas de atuação para a estruturação no país da educação Especial.

Um dos resultados do Grupo-Tarefa foi a criação no MEC do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP em 1973 com a finalidade de promover a expansão e a melhoria do atendimento às pessoas com deficiência no Brasil. Em 1986 o CENESP foi transformado em Secretaria de Educação Especial – SESPE.

Porém, a SESPE foi extinta em 1990 no governo Color de Mello quando de uma estruturação do Ministério da Educação que transferiu as atribuições relativas à educação especial para a Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb. Nesta foi criado então, o Departamento de Educação Supletiva e Especial – DESE.

Com a queda do presidente Fernando Color de Mello em 1992 por meio do processo de impeachment, e a reorganização de todos os ministérios foi criada a Secretaria de Educação Especial – SEESP e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, diversidade e inclusão - SECADI, criada em 2004 que mantinha uma Diretoria de Políticas de Educação Especial – DPEE.

Essas secretarias foram extintas em 2019 pelo Governo Jair Messias Bolsonaro que definiu as reformulações das mesmas por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Historicamente, houve a intenção de criar um Plano Educacional no Brasil, surgindo a ideia, que conforme Saviani (1999), remonta na década de 1930.

É notório que a primeira manifestação explícita foi dada pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” lançado em 1932, que previa a necessidade de um plano voltado para a educação brasileira. Para isso, foi criado um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas do país.

No período de 1932 a 1962, descontados as diferentes matrizes, o plano era entendido como um instrumento de introdução da racionalidade científica na educação sob a égide da concepção escolanovista (TEIXEIRA, 1984).

Em 1964, e com a instauração do Estado de recessão no Brasil, o planejamento educacional foi transferido dos educadores para os tecnocratas, fato que, resultou na subordinação do Ministério da Educação ao Ministério do Planejamento cujos dirigentes e técnicos eram oriundos da área das ciências econômicas (SAVIANI, 1999).

Logo em 1993, o Ministério da Educação levando em conta a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que por sua vez, elaborou o “Plano Decenal de Educação para Todos” (BRASIL, 1993).

O documento apontado para a educação fundamental que objetivou traçar um diagnóstico da situação do 5º ano do Ensino Fundamental e identificar os obstáculos encontrados, tal como descrever de forma concisa e direta as estratégias para a universalização da educação fundamental tendo como norte a erradicação do analfabetismo.

Nesse sentido, criou-se um outro documento intitulado Plano Nacional de Educação - PNE de 2001 a 2009, Dourado (2010), avalia questões estruturais e conjunturais de uma política e lança questionamentos referentes à forma como foram implementadas as diretrizes e metas desse documento.

Saviani (2007), diz que o mencionado plano, ao que parece, foi formulado para atender as condições dos organismos internacionais na obtenção de financiamento para a educação, em especial aqueles ligados ao Banco Mundial. O autor aborda sobre as políticas presentes no referido PNE que representam um quadro denominado de polissemia, sendo uma rede de textos que manifestam o pensamento sob as oposições políticas e ideológicas que caracterizam a sociedade capitalista.

A lei 13.005 de 25 de Junho de 2014 que se refere ao novo PNE com período de 2014 à 2024, este, vem sendo construído por meio de debates democráticos e por uma concepção política referênte ao campo dos direitos sociais.

O PNE, foi aprovado inicialmente pelos Deputados e sabatinado pelo Senado em 2014, fixa em seu artigo 2º, suas Diretrizes:

[...] I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III- superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV- melhoria da qualidade da educação; V- formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, e cultural e tecnológica do País; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX- valorização dos (as) profissionais da educação; Xpromoção dos princípios do respeito aos direito humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental] (BRASIL, 2014, p. 01).

É sabido que essas diretrizes do novo PNE, estão de acordo com os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio - ODM e com as propostas da Organização da Nações Unidas - ONU relacionadas a área da educação, respaldada pela Declaração do Milênio garantindo o direito à educação para todos.

A lei do PNE deixa claro as metas a serem alcançadas durante o período de dez anos, na meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Entende-se que a Educação Especial na modalidade Inclusiva é o espaço onde serão realizadas discursões durante o processo de tramitação da lei, ao mesmo tempo em que de fato teoriza e difunde as políticas de caracter universal, que pretende a ampliação da escolaridade nas redes públicas assim como o ensino/aprendizagem de qualidade de forma unânime.

Em 2014, depois do certâmen e implementação do novo PNE, o MEC se preocupou em elaborar um documento cuja Base Nacional Comum Curricular-BNCC atingisse o contexto educacional de modo geral, então foi criado um portal que apresentava ao público o processo de elaboração do documento, assim estabelecendo a participação da sociedade nesse processo.

Então, pelos meios eletrônicos a comunidade brasileira participou de forma colaborativa para com a elaboração desse documento. Esse fato trouxe a importância do coletivo e da opinião de todos em relação ao contexto educacional, assim como também fomentou a iniciativa de abrir discussão curricular nacional voltada para educação de modo social e democrática.

É sabido que o currículo não é neutro, pois, carrega concepções diversas, inclusive concretizando as relações de poder estabelecidas no âmbito escolar. Este vem sendo amplamente apontado como uma estratégia à educação de modo geral, havendo suas particularidades, pois o documento faz menção a respeito da educação inclusiva. Nesse sentido, Oliveira (2008) aborda o seguinte:

É preciso se atentar para o fato de que o currículo não é neutro; ao ser veículo de conhecimentos selecionados, ele se liga ao poder, à homogeneização ou diferenciação da escola e por isso os educadores precisam estar alertas às suas implicações sociológicas e culturais quando de sua estruturação ( p. 545).

Portanto, em se tratando da educação como caráter de interesse social, é importante que todos possam participar ativamente das discussões, visto que, nem sempre os interesses dos grupos que são responsáveis na elaboração das leis são os mesmos daqueles que de fato é exigido que as observem ou as cumpram, muitas vezes, acontecendo dicotomias:

O presente pré-formatado, foi baseado nas expectativas da diversidade encontrada no contexto educacional inclusiva. Então, para desenvolver ao máximo as potencialidades de cada estudante, e ao mesmo tempo tornar a experiência da aprendizagem relevante e significativa é precípua estruturar um currículo flexível, que faça a junção entre a BNCC e a realidade dos estudantes presentes em sala de aula,

na qual se encontram os indivíduos com suas características sociais e culturais impares.

Desse modo, o currículo com base na perspectiva inclusiva deve ser trabalhado em todas as áreas do conhecimento de forma inclusiva. A competência citada no documento diz que:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2020, p.11).

A BNCC na perspectiva inclusiva citada no documento aborda sobre o ensino básico e suas modalidades, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que por sua vez, articula-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, que já estão garantidos pelos termos da LDB/1996.

No entanto, a BNCC não trata da Educação de Jovens e Adultos - EJA e suas especificidades, essa modalidade é mencionada nas Leis de Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais no corpo do documento da própria BNCC, não traz dados em relação a formulação específica relativa a diversidade exigida por essa modalidade educacional. No tocante a educação de Surdos, as contestações, em relação a BNCC é em relação a uma das suas competências gerais da educação básica ao ensino de Libras que:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, /MEC, 2017, p.67).

Segundo a competência acima citada na BNCC, a Libras esta sendo referenciada apenas como linguagem, mas a Lei 10.436/2002 legitima a Libras como língua utilizada pelos Surdos brasileiros, que de acordo com o art. 1º é reconhecida

como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002).

Percebe-se que a BNCC não contribui com a inclusão do componente Libras, no currículo da Educação Básica, uma vez que não apresenta nada em seu texto que faça menção e oriente a construção do currículo escolar, que contemple as especificidades do Surdo.

Outro documento que vem sendo alvo de contestações é o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que trata da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, criado pelo atual presidente do Brasil Jair Messias Bolsonaro, tem sido objeto de intenso questionamento por alguns especialistas, movimentos de Pessoas com Deficiência (PCD) e seus representantes e defensores da Educação Especial na perspectiva da inclusão, pois estes entendem que a medida, além de ser inconstitucional, segrega os estudantes.

Além disso, para a construção desse documento, não houve participação da sociedade, sobretudo, dos movimentos sociais das pessoas com deficiência e seus representantes. Porém, alguns membros da comunidade surda, defendem o decreto na esperança de se sentirem de fato incluídos por meio das escolas bilíngues.

No entanto, a Lei 13.146/2015 conhecida como a Lei da Inclusão em seu artigo 28, já trata da garantia de “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas.” (BRASIL, 2015). Diante do Decreto nº 10.502/20 do então presidente do Brasil, o Supremo Tribunal Federal - STF no dia 18 de dezembro de 2020, por meio de julgamento virtual decidiu suspendê-lo entendendo que a Constituição Federal garante o atendimento às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência o Brasil assumiu um compromisso com a educação inclusiva por meio do Decreto Presidencial 6.949/2009, que 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, por isso a proposta do atual presidente vem sendo

questionada como proposta contrária ao modelo educacional inclusivo favorecendo a segregação.

Portanto, a Política de Inclusão surge como sendo um movimento que concebe a educação como um direito humano básico para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Preocupa-se em atender todas as crianças, jovens e adultos, independentemente de suas limitações e deseja habilitar todas as Escolas para o atendimento Inclusivo e de qualidade.

### **2.5.1 Políticas Públicas e suas ações nos Municípios de Juazeiro /BA e Petrolina/PE**

A partir da regulamentação da Lei 10.436/02, pelo Decreto 5.626/2005 que determina entre outras obrigações, um prazo máximo de 10 anos estar inserida a Libras nos currículos dos cursos de licenciaturas, Pedagogia, Letras e Fonoaudiologia, além de professores bilíngües em todas as escolas com classes regulares, é Implantado em Pernambuco o primeiro Curso Técnico nível nacional de tradutor/Intérprete da Língua de Sinais oferecido na Escola Estadual Almirante Soares Dutra/ETEASD em Recife/PE. Também é realizado o 1º exame de proficiência da Libras – Prolibras, surgindo mercado de trabalho para profissionais Surdos e ouvintes nas categorias de instrutores, intérpretes e professores de Libras, em cumprimento ao referido decreto.

Desde a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, é regulamentada a profissão de tradutor/intérprete de Libras e por meio de concurso público o Governo de Pernambuco torna-se pioneiro na oferta desses profissionais. No município de Petrolina é ofertado cursos na área, com turmas de Libras promovido pelo Núcleo Municipal de Línguas (NUMEL) para o público em geral e uma turma exclusiva para professores e implantação de uma sala bilíngue (Libras-português) são ações da gestão municipal de Petrolina /PE.

Na rede municipal de ensino de Petrolina/PE os estudantes com algum tipo de deficiência ou estudantes Surdos, até o 5º ano são atendidos em suas unidades



escolares na sede e no interior, recebem atendimento do Núcleo de Apoio Psicopedagógico aos “Portadores” de Necessidades Especiais (NAPPNE). Porém, para os Surdos atendidos pelo município não é disponibilizado o tradutor intérprete de Libras em sala de aula, somente instrutores de Libras e de maneira itinerante, prejudicando o seu desenvolvimento linguístico e a sua interação social em sala de aula.

Os estudantes Surdos a partir do 6º ano são atendidos pela Rede Estadual de Ensino com direito a intérpretes e/ou instrutores de Libras, além de atendimento no contra turno, por meio do AEE, com ensino de língua portuguesa modalidade escrita, que, no caso, é a segunda língua da pessoa Surda, já que a Libras é a sua primeira língua, ou seja, sua língua natural.

A Gerência Regional de Educação – GRE do Sertão Médio São Francisco do município de Petrolina dispõe do Núcleo de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania – NID, orienta a atuação de professores instrutores e intérpretes de Libras, responsável também pela formação continuada desses profissionais e oferta de cursos de Libras básico, intermediário e avançado ao público em geral em parceria com o Centro de Apoio ao Surdo - CAS de Recife.

Por meio da luta da comunidade surda petrolinense, no dia 26 de dezembro de 2013, foi inaugurada em Petrolina, a primeira Central de Libras de Pernambuco que funciona no Expresso Cidadão, no River Shopping. Iniciativa do Governo Federal com a Superintendência Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência – SEAD.

Na Central de Libras, os Surdos tem acesso ao recurso de acessibilidade, o usuário Surdo tem que se cadastrar e agendar o acompanhamento de intérprete de Libras a serviços públicos das áreas de saúde e cidadania, como hospitais, fóruns, delegacias, justiça, entre outros. Para tanto, a unidade garante serviço gratuito de intérpretes de Libras – Língua Brasileira de Sinais para uso da população surda oferecendo recurso de acessibilidade comunicacional.

No mesmo ano de criação da Central de Libras, é garantida à comunidade surda Petrolinense a presença de um intérprete de Libras nas sessões da Câmara de Vereadores por meio da Resolução nº 085/2013. No entanto, por um longo período essa Resolução proposta pelo ex-vereador Ailton Guimarães não vinha sendo

cumprida, não há concurso para esse cargo no quadro de funcionários efetivos da câmara. Mas, atualmente a partir das reivindicações da comunidade surda lutando por acessibilidade, houve a contratação de um profissional intérprete para atuar na câmara, no mês de fevereiro de 2021.

Petrolina dispõe também desde 2008 do Centro Auditivo Dr. Ari Brasil, é uma Instituição do Sistema Único de Saúde - SUS, administrada pela Secretaria Municipal de Saúde, e abrange 32 municípios do sertão, com aproximadamente 10 mil usuários até a presente data dessa dissertação no qual oferece atendimento em saúde auditiva e aquisição de Aparelho de Amplificação Sonora Individual - A.A.S.I, se assim, a pessoa com deficiência auditiva desejar, oferece também curso básico de Libras para o público em geral, mas não dispõe de um profissional tradutor intérprete de Libras, o que fragiliza o atendimento do público surdo que faz uso da Libras.

Visando à implantação de práticas sociais inclusivas na região do Vale do São Francisco o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAI – responsável pelas Políticas de Educação Inclusiva e ações contínuas dentro da Univasf, bem como pelo estabelecimento de parcerias com a comunidade externa, vem realizando ações inclusivas favorecendo às pessoas com deficiência e pessoas Surdas.

Um exemplo mais recente é a criação do projeto Saúde em Libras Covid-19, iniciativa que reuniu um grupo de voluntários com 15 tradutores e intérpretes de Libras de instituições de ensino da região. O objetivo é auxiliar a comunicação no atendimento de pessoas Surdas nas unidades de saúde durante a pandemia do novo coronavírus, além da circulação de vídeos informativos acerca da temática. No caso das pessoas Surdas, falta a janela de Libras nos noticiários das programações de TV.

A Organização das Nações Unidas - ONU enfatiza, como fundamentais, o direito à informação e à comunicação, que são essenciais para o exercício da cidadania. Diante de uma pandemia tornou-se mais evidente a falta de acessibilidade comunicacional dos meios de comunicação tanto em Juazeiro/BA como em Petrolina/PE e região.

Desse modo, desrespeitando a própria ONU, as determinações da portaria nº 310, de junho de 2006, do Ministério das Comunicações, que exige “recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços

de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão”. Desacatando também as leis vigentes como a Lei da Libras, da Inclusão e da Acessibilidade.

Além do NAI, há também o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusão – GEPEES da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Departamento de Ciências Humanas – DCH III Núcleo de Pesquisa e Extensão – NUPE, em Juazeiro/BA, criou o projeto: Conversando sobre in/exclusão em tempos de “distanciamento” social, um espaço de sensibilização, de troca de informações e de fomento à reflexão e discussão sobre temas relacionados direta e indiretamente com a educação especial e a inclusão.

Para tanto, adota uma atuação interdisciplinar a partir da articulação constante dos profissionais de diversas áreas adotando uma visão multirreferencial sobre as temáticas em questão. Por meio da ação participativa e coletiva o GEPEES envolve além dos profissionais, a família e a comunidade de forma a possibilitar a desmistificação de imagens preconceituosas criadas sobre as deficiências pelo desconhecimento. Essa proposta promove a troca de experiências e diálogos sobre a inclusão por meio da realização de atividades remotas: rodas de conversas sobre temáticas voltadas para a in/ exclusão das pessoas com deficiências frente à pandemia.

Essa proposta conta com a participação de docentes, discentes e pesquisadores da área de inclusão da Universidade do Estado da Bahia (UNEB - DCH III, DEDC XV, Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), por meio dos grupos de Pesquisa GEPEESUNEB/DCH III, Narratividades/ UNIVASF, Gegop/CLACSO, além de professores Surdos vinculados às redes municipais e estaduais de ensino dos municípios de Juazeiro- Ba e Petrolina-PE.

Em Juazeiro/BA, a Secretaria de Educação e Juventude – SEDUC, por meio do Núcleo de Atendimento Psicossocial – NAPSI da SEDUC, oferece apoio com Atendimento Educacional Especializado encaminhando às escolas com estudantes Surdos, profissionais instrutores e intérpretes de Libras, além de formação para professores que atuam na área.

A partir das reivindicações dos movimentos sociais por meio da Associação de Surdos de Petrolina, no dia 11 de dezembro de 2015 a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco lançou o edital nº 01 do concurso público de provas e títulos para o preenchimento de 342 (trezentas e quarenta e duas) vagas efetivas de nível superior e nível médio para os cargos de Professor Intérprete de Libras, Professor Instrutor de Libras e Professor Braillista para atuarem nas escolas estaduais.

Pensando no atendimento de Surdos no sistema de saúde pública e falta de capacitação de profissionais da área da saúde que atendem a esse público, o que coloca em risco o diagnóstico e tratamento desse paciente, pensando nesse cenário, foi realizado o 1º Congresso Brasileiro de Saúde em Libras (I CBSL).

Organizado pelo Núcleo de Práticas Sociais Inclusivas - Npsi da Univasf, esse evento aconteceu entre os dias 22 à 24 de novembro de 2018, no Complexo Multieventos da Univasf, Campus Juazeiro/BA, evento aberto ao público e gratuito.

Esse evento propiciou oportunidade única para dar visibilidade e fomentar a necessidade de humanização da saúde, sensibilização e capacitação/, formação dos profissionais da saúde no atendimento aos pacientes com deficiência auditiva e Surdos.

E as mobilizações não pararam por ai, pois no ano posterior, dia 25 de setembro de 2019, foi realizado o 1º Seminário Estadual sobre Educação de Surdos, intitulado “Setembro Azul em Petrolina: Conquistas, Desafios e Perspectivas”, promovido pela GRE do Sertão do Médio São Francisco, profissionais da área e a Associação de Surdos de Petrolina – ASP, evento aberto ao público e gratuito.

Os profissionais que atuavam em regime de contrato selecionado por análise curricular e somente para atender os estudantes Surdos do ensino fundamental 2, sendo que os estudantes da educação infantil e do ensino fundamental 1 não eram atendidos em sala de aula com a presença do intérprete, mas de maneira itinerante (atendimento uma vez por semana no contraturno - AEE).

Diante da mobilização da comunidade surda, membros da Associação de Surdos - ASP e profissionais da área da educação especial na perspectiva inclusiva, estes conquistaram no dia 14 de novembro de 2019 na sessão ordinária na Câmara de Vereadores de Petrolina a aprovação do projeto de lei de número 17/2019, cuja

autoria é do Poder Executivo, nele ficam criados os cargos de Professor Intérprete, Instrutor da Língua Brasileira de Sinais – Libras e Professor Brailista para atuarem na rede municipal de educação de Petrolina/PE.

Depois desse importante acontecimento, foi realizado em 2019 Concurso Público da Secretaria Municipal de Educação de Petrolina para a área da educação especial e em 2020 foram convocados os candidatos aprovados para atuarem nas salas de aula como interpretes de Libras e professores instrutores de Libras e braillistas para atuarem no AEE.

Em relação a oferta do curso de Licenciatura em Letras – Libras, temos na região a Faculdade de Educação Superior de Pernambuco-Faespe que é uma Instituição de Ensino Superior de direito privado que oferta o curso de Licenciatura em Letras Libras, seu credenciamento foi oficializado pela Portaria do Ministério da Educação, nº 1439, de 14 de novembro de 2017, publicada no Diário Oficial da União em 16 do novembro de 2017.

Há também a oferta pela Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf, por meio da Secretaria de Educação a Distância - SEAD, que realizou seleção para as turmas 2020.2 de três cursos de graduação na modalidade a distância, ofertados no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Um dos cursos foi o de Licenciatura em Letras/Libras.

As vagas estão distribuídas entre os polos localizados nas cidades de Juazeiro, Capim Grosso, Jaguarari, Paulo Afonso e Sobradinho, na Bahia, e Petrolina, Salgueiro, Trindade, Floresta, Santa Filomena, Cedro e Dormentes, em Pernambuco, cada um com 30 vagas, 15 destinadas a estudantes de escolas públicas, 10 para ampla concorrência e 5 para professores da rede pública.

Apesar dessas ações, a inclusão de pessoas com deficiência e em específico pessoas Surdas nos municípios pesquisados e no Brasil, deixa a desejar, principalmente em relação a acessibilidade. Não há intérpretes de Libras nas repartições públicas dos municípios pesquisados, muitas conquistas só foram possíveis a partir da mobilização da comunidade surda em especial da luta dos Surdos petrolinenses que se organizaram e fundaram a Associação de Surdos de Petrolina - ASP em 26 de maio de 2001, com o lema: “Uma Associação Forte, Única!”.

### 3 MATERIAL E MÉTODOS

#### 3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Por tratar-se de um fenômeno social, a inclusão de Surdos no meio rural, este trabalho fundamentou-se na abordagem de pesquisa qualitativa, uma vez que está teve:

- a) O ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento.
- b) Os dados coletados são predominantemente descritivos.
- c) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
- d) O "significado" que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.
- e) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo Bogdan e Biklen (1982 apud. LUDKE; ANDRÉ, 1986).

#### 3.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida tendo como espaço de referência as comunidades rurais de Carnaíba do Sertão e Maniçoba-NH1, localizadas em Juazeiro/BA e Agrovila Massangano e Núcleo de Moradores N6 em Petrolina/PE. A delimitação deste campo deu-se pela atuação da pesquisadora enquanto docente e instrutora de Libras nas duas cidades.

Apesar de pertencentes a dois diferentes estados da federação, os municípios de Juazeiro e Petrolina, resguardando diversas peculiaridades, apresentam, dinâmicas territoriais, sociais, políticas e econômicas relacionais e integradas.

### 3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Inicialmente a intenção era realizar a delimitação dos participantes da pesquisa apenas por meio de dados fornecidos pela secretaria municipal de educação e saúde dos dois municípios, no entanto, após os primeiros levantamentos optou-se também pela realização de um procedimento metodológico bastante comum em pesquisas na área da saúde e na pesquisa-ação a Busca Ativa.

Esta tem representado não só o “ir à procura dos sujeitos” como também possibilitado aquilo que (PEREIRA, et. al. 2013, p.410) indica ser possível a partir deste método, a interação não só com os sujeitos, mas também “com o mundo que o cerca, seu espaço e território. Entender e conhecer as relações que o usuário cria com sua morada, familiares e sociedade, assim como o grau de envolvimento com os mesmos”.

A busca ativa deu-se no meio rural dos municípios pesquisados, no período de setembro de 2019 a janeiro de 2020, com a intenção de localizar Surdos, maiores de 18 anos, independente do nível de escolarização, sexo ou formas de comunicação (Libras, gestos caseiros, oralização, mímica, etc.) adotada por estes. Na busca ativa foram localizados até o momento 6 (seis) Surdos em Juazeiro/BA e 6 (seis) Surdos em Petrolina/PE, totalizando 12 Surdos.

### 3.4 PROCEDIMENTOS E ETAPAS DA PESQUISA

Para atender aos objetivos centrais dessa proposta, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos:

- 1 - Levantamento e análise crítica de fontes primárias (relatórios e base de dados das secretárias de saúde e de educação dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE) e secundárias (livros, revistas, teses, dissertações, jornais) sobre a surdez, a inclusão, as ruralidades, a trajetória social e demais princípios conceituais relevantes à investigação;

2 - Pesquisa de campo – busca ativa e interação face-a-face com Surdos nas comunidades rurais dos municípios de Juazeiro-BA e Petrolina-PE;

3 - Levantamento de dados junto aos participantes da pesquisa, com utilização dos seguintes instrumentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas, de modo a abarcar aspectos da realidade e das experiências vivenciadas pelos Surdos entrevistados. Para potencializar a obtenção dos dados, as entrevistas semiestruturadas foram divididas em quatro etapas: a) preparação e realização das entrevistas; b) tradução (Libras/português – Português/Libras ou gestos familiares/gestos caseiros); c) transcrição; d) devolução do texto final aos colaboradores ou validação.

Vale ressaltar que, diferente da pesquisadora, nem todos os Surdos entrevistados eram fluentes em Libras. Nesses casos foi preciso respeitar a estratégia de comunicação utilizada por eles (oralização, escrita em português ou gestos caseiros), sendo que no caso desta última foi necessário o auxílio de membros da família na intermediação da comunicação do Surdo com a pesquisadora.

4 – Organização, sistematização e análise dos dados com vistas nos objetivos e produtos propostos.

### **3.4.1 Construção do Produto Final**

O processo de construção do produto final da pesquisa de mestrado, do Programa de Pós-graduação em Extensão Rural da Universidade Federal do Vale do São Francisco – PPGExR3, resultou em uma cartilha e seu processo de construção, se deu principalmente na perspectiva de informar a comunidade em geral aspectos relacionados a pessoa Surda no sentido de orientar acerca do universo dessas pessoas, desconstruindo mitos sobre essa temática.

A cartilha intitulada: “Entendendo o Universo Surdo para Além da Surdez ” é a primeira cartilha do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural (PPGExR) da Universidade Federal do Vale do São Francisco - Univasf, campus Espaço Plural, Juazeiro/BA, a ser inclusiva e acessível, pois está disponível em Libras, em áudio, legenda em língua portuguesa e em pdf, e se destina à comunidade em geral.



Essa cartilha traz orientações sobre as pessoas Surdas de modo a contribuir com a sua inclusão social.

Dessa forma, esse trabalho justifica-se não só por possibilitar dar visibilidade a essas pessoas, mas também de compreender a diversidade e importância da inclusão, além, de incidir sobre os rumos das políticas públicas da área educacional da saúde, enfim contribuir para com a inclusão social, e plena vivência da cidadania dos Surdos da região moradores de comunidades rurais em específico de Juazeiro/BA e Petrolina/PE.

### 3.5 CARACTERIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS

#### 3.5.1 Caracterização de Juazeiro - BA

O município de Juazeiro localiza-se no norte do Estado da Bahia, Figura 1, na microrregião homogênea do Submédio São Francisco, possuindo uma extensão territorial de 6.390 km<sup>2</sup>.

**Figura 1:** Localização do município de Juazeiro na Bahia



**Fonte:** Dados do mapa google2020

Situada na margem direita do rio São Francisco — fator precípua de sua existência — apresenta População estimada, de acordo com dados do IBGE/Cidades (2020), em 218.162 pessoas.

Atualmente o município de Juazeiro está dividido em nove distritos, sendo: Abóbora, Pinhões, Maniçoba, Itamotinga, Massaroca, Juremal, Carnaíba do Sertão, Junco e Mandacaru.

Encravada na região semiárida do Nordeste brasileiro, em pleno polígono das secas, Juazeiro encontra-se em posição privilegiada, num entroncamento rodoferroviário, fluvial e aéreo, distante 504 km da capital, Salvador.

Apresenta clima tropical semiárido e vegetação predominantemente de Caatinga, destacando-se o imponente Juazeiro, que empresta nome à cidade. Até 2017, conforme dados do IBGE/Cidades, Juazeiro/BA, Figura 1, na 13ª posição entre as cidades com maior Produto Interno Bruto – PIB no estado da Bahia. Nesse período o salário médio mensal foi de 2.1 salários.

No município está localizado o Distrito Industrial do São Francisco (DISF) que na atualidade, possui cerca de 75 empresas em operação sendo que a principal atividade está relacionada ao setor alimentício, além de outras atividades como fabricação de premoldados, indústria têxtil, componentes eólicos e distribuição de bebidas.

O município também tem sido reconhecido por atividades econômicas ligadas à agricultura irrigada, que lhe rendeu notoriedade internacional e a expansão da pecuária, além do turismo regional (zona turística do Vale do São Francisco) com o turismo do vinho.

Juazeiro-BA possui Produto Interno Bruto - PIB per capita de R\$16.687,70. (IBGE/CIDADES, 2017) e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), conforme dados do IBGE (2010), de 0,677.

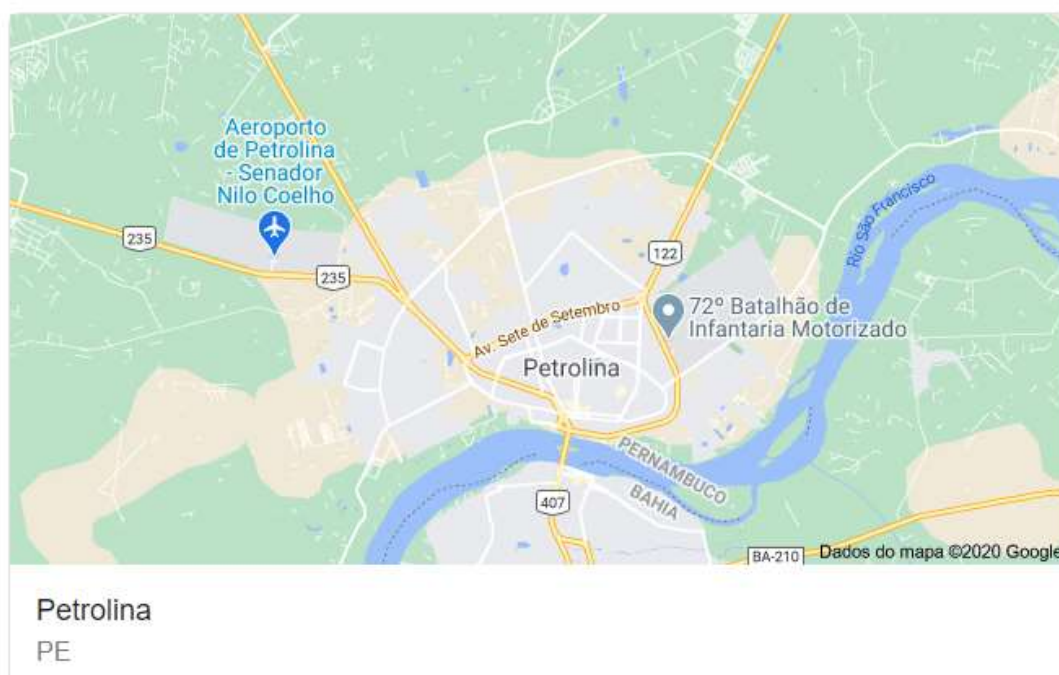
Quanto às questões referentes à educação superior, Juazeiro destaca-se como polo universitário, pois neste estão instalados dois Campi de universidades públicas – a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e a Universidade do

Estado da Bahia (UNEB), além do Campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e várias instituições de ensino superior privado.

### 3.5.2 Caracterização de Petrolina – PE

O município de Petrolina/PE localiza-se no interior do Estado de Pernambuco, Figura 2, Região Nordeste do país possuindo uma extensão territorial de 4.561,870 km<sup>2</sup>. Situa-se na Mesorregião do São Francisco Pernambucano, distante 712 km a oeste de Recife, capital estadual.

**Figura 2:** Localização do município de Petrolina em Pernambuco



**Fonte:** Dados do mapa google2020.

Em termos administrativos, o município de Petrolina é composto pela Sede, pelos distritos de Curral Queimado, Rajada e pelos povoados de Cristália, Nova Descoberta, Tapera, Izacolândia, Pedrinhas, Uruás, Lagoa dos Carneiros e Caatinguinha.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/CIDADES, 2019) sua população foi estimada em 349.145 habitantes, sendo o

quinto maior município de Pernambuco e o segundo do interior pernambucano, atrás apenas de Caruaru.

O município é integrante da Região Administrativa Integrada de Desenvolvimento (RIDE) do Polo Juazeiro e Petrolina, que foi instituída pela lei complementar nº 113, de 19 de setembro de 2001, foi regulamentada pelo Decreto nº 4.366, de 9 de setembro de 2002.

A região engloba uma população de cerca de 700.000 mil habitantes. A RIDE abrange quatro municípios pernambucanos: Petrolina, Lagoa Grande, Santa Maria da Boa vista e Orocó; e quatro municípios baianos: Juazeiro, Casa Nova, Curaçá e Sobradinho. O acesso entre as duas maiores cidades da região é feito pela Ponte Presidente Dutra.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal da Unidade (IDHM) de Petrolina em 2010 foi de 0,697 essa medida situa esse município na faixa de IDHM médio (entre 0,6 e 0,699). Dessa forma, em relação a todos os 185 municípios de Pernambuco, Petrolina encontra-se na 6ª posição.

Petrolina ocupa a 1995ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM (PNUD, 2013), possui Produto Interno Bruto - PIB per capita de R\$ 17.454,51. (IBGE/CIDADES, 2017) sendo que o Produto Interno Bruto (PIB) de Petrolina é o 174º maior do Brasil e 6º maior do Pernambuco.

O município de Petrolina consta com um número significativo de escolas de ensino fundamental e médio, apresentando um resultado positivo no Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE) de 2014. Pois, o município alcançou boas médias, sobressaindo aos números gerais do Estado.

Além disso, destaca-se como polo universitário, pois neste estão instalados dois Campi de universidades públicas – a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e a Universidade de Pernambuco (UPE) além do Campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e diversas instituições de ensino superior privado.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados aqui apresentados referem-se ao exercício de imersão exploratória inicial até então empreendidos pela pesquisadora com o intuito de mapear o universo da pesquisa, localizar e estabelecer interações face a face com os Surdos, recolher informações oficiais junto aos órgãos públicos de educação e saúde dos municípios pesquisados e iniciar o primeiro exercícios de seleção, redução, sistematização e análise dos dados até então colhidos em campo.

Tal exercício mostrou-se extremamente importante e necessário, a partir dele pode-se observar a necessidade de, ao mesmo tempo, não “podar” as ideias que seriam expostas neste texto, mas, ao mesmo tempo, ponderar, abandonar o pensar imediato, as conclusões apressadas e superficiais e enxergar as mais diversas lacunas que se abriam diante do desafio de tornar-se pesquisadora.

A ideia a partir deste ponto é trazer o que adveio do campo e dos Surdos desta pesquisa tendo como horizonte o alcance dos objetivos proposto no projeto inicial de pesquisa. As discussões foram iniciadas, estão em processo embrionário, mas já podem indicar algumas percepções a serem debatidas, afinal o papel da ciência não é o de produzir verdades incontestáveis.

### 4.1 PANORAMA GERAL DO PERFIL DOS SURDOS ENTREVISTADOS

A partir dos dados fornecidos pelas secretarias de educação e saúde dos municípios pesquisados e do levantamento da busca ativa foram localizados ao todo 12 Surdos, sendo 06 destes no meio rural de Juazeiro/BA e 06 no meio rural de Petrolina/PE.

Considerando as interações face a face preliminares e alguns dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas é apresentado na Tabela 3, o perfil dos Surdos que foram considerados nas análises deste trabalho.

**Tabela 3:** Síntese do perfil dos Surdos da pesquisa

Surdos	Município	Comunidade	Gênero	Idade	Escolaridade
1			M	22	3° ano nível médio
2		Carnaíba do Sertão	F	23	Superior
3	Juazeiro/BA		M	28	Superior
4			F	22	1° ano nível médio
5		Maniçoba-NH1	M	35	Fundamental
6			F	26	Nível Médio
7		Agrovila Massangano	M	18	Nível Médio
8			M	22	Nível Médio
9		Núcleo de Moradores	F	20	Nível Médio
10	Petrolina/PE		F	21	2° ano nível médio
11		N6	M	26	Fundamental
12			F	33	2° ano nível médio

**Fonte:** Dados elaborados pela autora, 2020

A Tabela 3, síntese do perfil dos Surdos da pesquisa expõe que os Surdos de maneira geral, apresentam atraso em relação a sua escolaridade, alguns tiveram acesso tardio a escola. Ao observar a escolaridade dos entrevistados é notório compreender que muitos estão e ou concluíram fora de faixa etária, ou seja, distorção da idade por conta de repetições e evasão escolar.

Dos Surdos entrevistados aproximadamente apenas 33% utilizam a Língua Portuguesa – L2 modalidade escrita, os demais Surdos aprenderam apenas a decodificar, ou seja, copiar palavras, textos, e não se apropriaram da língua de sinais – L1 e nem da Língua Portuguesa – L2, modalidade escrita, seguiram sem adquirir a língua de sinais, estes aprendendo a fazer uso de sinais caseiros, com seus familiares mais próximos na tentativa de facilitar a comunicação.

Essa é uma realidade não apenas desses Surdos, pois nas escolas brasileiras, é comum encontrar Surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita e leitura compatível com a sua série/idade, apesar de ter direito a uma educação que atenda à sua especificidade linguística, como indicam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), a Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002) e o Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

A Lei de Diretrizes Base da Educação Nacional-LDB/1996, traz como referência a idade adequada o nível de escolaridade, sendo que a Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a LDB, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

É imprescindível analisar as condições: geográfica, sociolinguística e cultural dos Surdos entrevistados, pois faz-se necessário uma reflexão inicial do contexto rural em que estes estão e se mantêm inseridos.

A princípio por meio das entrevistas coletadas os Surdos relataram que passam por barreiras tais como: no ambiente familiar que muitas vezes são tratados como incapazes por não se comunicarem oralmente, e no ambiente escolar, visto que, a inclusão ainda é falha.

Eles alegam que eram/são inseridos na sala de aula sem o mínimo de acessibilidade, nesse caso se referindo a falta de professores bilingues e intérpretes/instrutores de Libras nas escolas do campo.

Muitas vezes esses Surdos se deparam com professores que não sabem lidar pedagogicamente com o ensino/aprendizagem desses estudantes devido há falta de formação na área, além de falta de professor instrutor de Libras para o ensino da Libras e português modalidade escrita e ainda a falta de tradutores intérpretes com formação adequada para mediar a comunicação em sala de aula.

Não há a disciplina Língua Brasileira de Sinais na grade curricular das escolas do ensino básico, realidade não só das escolas do campo, mas das escolas brasileiras, e quando é ofertada, é de maneira optativa e somente para o ensino médio em Escolas de Referência. Além desse agravante, o ensino de Língua portuguesa

para os Surdos ainda não é realizado com metodologia de segunda língua.

Devido ao atraso em relação a faixa etária e muitas vezes a evasão escolar esses estudantes alegaram a questão do deslocamento, sendo que alguns deles frequentaram as salas especiais na escola de referência para educação de Surdos denominada Escola Estadual Professora Adelina Almeida no perímetro urbano de Petrolina.

Dessa forma, considerando as dificuldades e custos da mobilidade podem constituir fatores dificultadores à permanência de estudantes de comunidades rurais de Petrolina/PE e comunidades rurais de Juazeiro/BA.

Esta informação indica, considerando a idade de alguns deles, que sua escolarização ocorreu em salas especiais, modalidade que vigorava como diretriz no momento em que cursavam o ensino fundamental.

Os Surdos graduados escolheram o curso de Licenciatura em Pedagogia podendo-se atribuir às políticas de ingresso facilitadas para esses cursos e a vontade de ensinar a sua língua natural desde cedo às crianças Surdas.

Cabe ressaltar que a amostragem considerada nesse trabalho não representa a totalidade das pessoas Surdas do meio rural dos municípios pesquisados, em verdade, até este momento, não há uma estimativa confiável em relação ao número de Surdos nesses municípios, nem mesmo no meio urbano.

O que se tem até o momento, são dados, fornecidos pelas secretarias de educação de Juazeiro/BA e de Petrolina/PE, referentes aos Surdos que estão matriculados na rede escolar desses municípios.

As secretarias de saúde dos dois municípios não forneceram quaisquer dados oficiais referentes ao acolhimento, atendimento, acompanhamento ou triagem de Surdos na rede municipal.

Nesse âmbito, há uma expectativa que dados oficiais possam ser repassados para contribuírem com as próximas etapas e análises desta pesquisa, não sendo possível em tempo hábil a defesa da mesma, que sejam disponibilizados a trabalhos futuros.



Com relação à natureza da surdez apresentada pelos Surdos da pesquisa, e questionados ao longo das entrevistas semiestruturadas se haviam nascido Surdos ou se perderam a audição no decorrer do processo do seu desenvolvimento físico e intelectual, nesse sentido, foi apontado que estes nasceram aparentemente “saudáveis”.

Contudo, seus familiares perceberam que estes eram “diferentes” quando passaram pelo processo de estímulos para aquisição da oralidade, e, foi percebido que eram crianças que não respondiam a esses estímulos sendo diagnosticadas como pessoas com deficiência auditiva e até hoje desconhecem a causa da sua surdez.

Nesse contexto, todos os Surdos entrevistados apresentam surdez congênita, entre eles, 25% responderam que não havia, até então, nenhuma explicação, por parte da família ou de médicos para a causa da surdez. Sendo que 50% afirmaram não haver outros casos de surdez na família, e 25% não souberam precisar se havia ou não.

De uma forma geral, o uso de aparelhos auditivos é uma experiência comum entre os Surdos, no entanto, esta não foi uma realidade observada principalmente entre os Surdos de Juazeiro, uma vez que nenhum dos Surdos entrevistados moradores de comunidades rurais desse município relatou a utilização de tal recurso.

Em relação aos Surdos moradores de comunidades rurais de Petrolina, 67% afirmaram que chegaram a fazer uso de aparelho auditivo, mas que durante a adolescência desistiram de utilizá-lo, já 33% dos Surdos relataram que mesmo com o desconforto causado pela utilização do aparelho, ainda permanecem utilizando-o.

Foi possível perceber, no momento das entrevistas, que o uso ou não do aparelho auditivo perpassa as diferentes trajetórias dos Surdos entrevistados, de suas interações sociais e fases da vida.

Fatores como a influência familiar, a vergonha por serem reconhecidos como pessoas com deficiência, a inclusão ou exclusão de grupos, e mesmo a aceitação e identificação com a cultura surda determinam a relação das pessoas com surdez com o aparelho auditivo.

## 4.2 A COMUNICAÇÃO VIVENCIADA PELOS SURDOS ENTREVISTADOS

Observou-se ao longo da pesquisa que os Surdos entrevistados apresentam diferentes formas de comunicação, analisando a Tabela 4, é possível observar que entre estas formas estão: a oralização, a Libras, os gestos caseiros e a leitura labial.

Ressalta-se que algumas dessas estratégias são utilizadas de forma combinada como a leitura labial e a oralização e mesmo a Libras, a exemplo tem-se a experiência de dois dos entrevistados (Surdos 2 e 9) que em meio à comunidade surda utilizam-se da Libras, já entre os ouvintes recorrem à oralização e/ou leitura labial.

**Tabela 4:** Formas de comunicação utilizadas pelos Surdos entrevistados

<b>Surdos</b>	<b>Município</b>	<b>Comunidade</b>	<b>Formas de comunicação</b>
1			Libras/L2 modalidade escrita
2	Juazeiro/BA	Carnaíba do Sertão	Libras/Oralizado/leitura labial/L2
3			Libras/L2 modalidade escrita
4			Libras
5			Libras
6		Maniçoba-NH1	Libras
7			Gestos caseiros
8		Agrovila Massangano	Libras/Oralizado/leitura labial
9	Petrolina/PE		Libras/Oralizado/leitura labial/L2
10		Núcleo de Moradores	Gestos caseiros
11		N6	Gestos caseiros
12			Gestos caseiros

Fonte: dados elaborados pela autora, 2020.

Ainda analisando os dados da Tabela 4, evidencia-se a prevalência da Libras entre os Surdos de comunidades rurais do município de Juazeiro/BA em comparação com os de Petrolina/PE, observa-se o fato de que a maioria dos Surdos que residem nas comunidades rurais desse último município não se apropriaram da Libras ou

constituído sua identidade, pois estes utilizam como forma de comunicação gestos caseiros.

Dessa forma, esta realidade tem influenciado no processo de construção identitária desses e conseqüentemente ocasionando barreiras e preconceitos por serem de origem rural, por fazerem parte de uma família ouvinte e por frequentarem uma escola regular de ensino que não os incluem de fato.

A escola regular recebe o estudante surdo, porém é necessário a realização de adaptação curricular. Nesse sentido, segundo Silva:

No currículo há o conflito na compreensão do papel da escola, em uma sociedade fragmentada do ponto de vista racial, étnico e linguístico. É preciso assumir em uma perspectiva sociolinguística e antropológica na educação dos surdos dentro da instituição escolar, considerando a condição bilíngue do aluno surdo (2001, p.21).

Além da adaptação curricular uma série de outras medidas são necessárias para garantir a acessibilidade e permanência desses estudantes. Nesse sentido, durante as entrevistas e interação face a face foi possível constatar que os Surdos que são fluentes em Libras que residem em Juazeiro/BA recorreram a Escola Professora Adelina Almeida (EPAA), localizada no espaço urbano do município de Petrolina-PE.

Isso se dá pelo fato de que essa escola é reconhecida pela comunidade do Vale do São Francisco como uma Instituição de Referência em Educação Especial, atendendo estudantes com necessidades educacionais especiais da localidade e de municípios vizinhos, inclusive de Juazeiro/BA.

Apesar da garantia legal por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988, só foi possível o Atendimento Educacional Especializado - AEE para estudantes Surdos ou com deficiência auditiva matriculados no ensino regular na Escola Adelina Almeida, mesmo que de forma itinerante no ano de 1992, e assim, a referida Escola foi gradativamente aumentando as turmas de Surdos e estes por sua vez, sentindo-se acolhidos se comunicando e interagindo com seus pares por meio da Libras, mas de certa forma segregados.

De forma geral, percebe-se que quando não se estabelece essa comunicação de forma efetiva e coesa, surge o problema da barreira comunicacional, como os dados apontam que todos os Surdos tentam se comunicar, porém de maneira diferenciada devido o seu contexto, sua realidade familiar, convívio comunitário.

Partindo desse pensamento é importante ressaltar que muitos Surdos que estão em fase de desenvolvimento físico e intelectual, que não possuem direcionamento adequado para que possam aprender a se comunicar por meio de uma língua com regras e gramática, por motivos diversos tais como: negligência familiar, a não aceitação, a família não percebe que a criança seja diferente nesse caso Surda ou até mesmo por não se interessar em buscar ajuda, essas crianças crescem usando algum tipo de linguagem e ou gestos caseiros.

Nesse caso surge um problema, em relação a interação social, pois o surdo limita-se a conversar e a se expressar apenas com as pessoas mais próximas do seu convívio familiar, gerando desconforto de apreender outra forma de comunicação que possa abarcar um maior grau de complexidade do que o linguajar familiar criado pela necessidade básica de se comunicar, essa situação causa isolamento social do surdo.

Entende-se que quando o surdo não interage com seus pares pode haver algumas limitações no aspecto da comunicação e interação destes, favorecendo ao isolamento devido à barreira comunicacional. Por isso, que a grande maioria dos Surdos criam associações e comunidades surdas para efetivar e disseminar sua língua, a Libras, a qual é parte da sua cultura.

Nesse pensar diante da pesquisa os participantes Surdos moradores de comunidades rurais que sabem Libras, responderam que aprenderam a Língua de Sinais por meio da interação e encontros de Surdos nos municípios próximos a sua comunidade no espaço urbano de Juazeiro/BA e Petrolina/PE.

É sabido, que a distância, situação financeira, muitas vezes dificulta a ida para encontros de Surdos em outras comunidades, se condicionando apenas com os gestos caseiros desenvolvidos no contexto familiar que são criados pelos Surdos com características do referente: objetos, pessoas e coisas.

A leitura labial e a oralização também aparecem no contexto das entrevistas como um mecanismo de adaptação comunicacional, pressupõe-se que, num primeiro

momento, esses Surdos não tiveram escolhas e sendo estimulados pela sua família a usarem a fala e se adaptarem a partir da oralização e a leitura labial que são práticas ouvintistas na ótica antropológica que segundo Perlin, (1998, p.59), “ouvintismo tem a ideia de ser o ouvinte superior ao surdo, da identidade ouvinte ser superior à identidade surda.” Diante disso, há relatos dos Surdos da pesquisa:

[...] Eu entendo as pessoas falarem pela leitura labial, entendo muitas coisas, mas se as pessoas falarem devagar. Sei Libras também, aprendi na Escola Adelina Almeida e com meus amigos Surdos de Petrolina. (tradução, Surdo 1, 2019).

[...] Foi difícil, eu saia daqui de Juazeiro para Petrolina porque lá tinha professores que sabiam Libras. Então aprendi Libras na Escola Adelina Almeida e com amigos Surdos igual a mim. (tradução, Surdo 6, 2019).

[...] Eu sou oralizada, faço leitura labial, mas comunicar em Libras é bem melhor. Eu aprendi com amigos Surdos. (tradução, Surdo 8, 2019).

[...] Aprendi Libras com meus amigos da Associação de Surdos daqui de Petrolina. Com eles eu falo em Libras, já com os ouvintes eu oralizo porque eles não sabem Libras. Mas, pra mim é melhor falar em Libras. (tradução, Surdo 9, 2019).

Diante desses depoimentos é importante ressaltar que a oralização é algo fácil para as pessoas ouvintes, isso porque é natural armazenar os vocabulários em sua mente desde o nascimento por conta da audição. Por outro lado, quando se trata de uma pessoa Surda, o fato de não ouvirem dificulta ou até mesmo pode ser impossível assimilarem vocábulos tornando sofrido o processo de aprendizagem por meio da oralização.

Cabe ainda ressaltar que, os dois Surdos que possuem curso superior, são fluentes em Libras e estão inseridos no mercado de trabalho, um deles é funcionário público municipal de Juazeiro/BA atuando como professor instrutor de Libras no AEE, o outro atua em uma empresa privada de varejo de moda da região, ambos concluíram o curso de Licenciatura em Pedagogia.

Considera-se que o fato de serem fluentes em Libras e estarem inseridos na comunidade surda, possa ter contribuído para a trajetória de êxito escolar e inserção no mercado de trabalho.

#### 4.3 INTERAÇÕES E INSERÇÕES SOCIAIS DOS SURDOS NAS COMUNIDADES, NO TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE

Ao longo das entrevistas foi possível observar que, mesmo alguns Surdos, em especial os residentes no Núcleo de Moradores N6 em Petrolina, não dominam a Libras e, no geral, também as famílias e comunidades sequer conhecem sinais básicos da Libras. Esse não é um quadro muito diferente da realidade brasileira, ao contrário muitos Surdos do país enfrentam dificuldades tanto para ter acesso à aprendizagem de Libras quanto de envolvimento das famílias nesse processo.

Assim, nosso campo comprova o que diferentes autores da área já apontam que as dificuldades de comunicação dos Surdos começam mesmo no seio da própria família e abrange a própria estrutura estatal e o acesso aos direitos básicos dos Surdos. Muitas vezes estes vivenciam o isolamento inclusive nas associações, organizações (empresas), grupos religiosos o que pode ser causado pelo distanciamento nas relações, falta de comunicação, de informação e de empatia.

No entanto, apesar das dificuldades em relação à comunicação e interação entre Surdos e ouvintes, 25% dos surdos entrevistados disseram fazer parte de um grupo da pastoral da juventude da igreja católica de seu povoado onde um dos seminaristas sabe Libras e é justamente irmão ouvinte dos três Surdos de Carnaíba do Sertão, o qual realiza de maneira voluntária a interpretação em Libras nos eventos da igreja. Porém, esse intérprete voluntário não pode estar interpretando em todas as missas e ou encontros da pastoral o que deixa os Surdos tristes por falta de acessibilidade em Libras nos eventos proporcionados pela igreja de seu povoado.

Os outros Surdos, 25% frequentam a igreja evangélica, estes disseram que vão, mas não se sentem acolhidos não podem interagir com os membros da igreja porque não há intérpretes de Libras e para alguns, mesmo que houvesse, também não teriam como interagir, pois não sabem a sua própria língua.

A pesar das barreiras comunicacionais, 8% disse está associado ao grupo de esportes de Petrolina-PE (equipe formado só por Surdos que se encontram no Centro Esportes e Lazer de Petrolina), sendo que ele mora no povoado de Carnaíba do Sertão em Juazeiro - BA.

Assim, sendo, 50% dos Surdos entrevistados, abordaram na pesquisa que não fazem parte de nenhum tipo de associação um deles enfatizou que não há associação de Surdos em Juazeiro/ BA somente em Petrolina-PE, disse ainda que os Surdos de lá (Petrolina-PE) conseguiram se organizar e aos poucos estão conquistando seu espaço.

Os irmãos do distrito de Carnaíba do Sertão em Juazeiro/BA, (Surdos 1, 2 e 3 da Tabela 3) afirmaram ter um familiar (irmão ouvinte) que sabe Libras, inclusive o mesmo é interprete de Libras (atuação voluntária) na igreja católica do distrito como já citado. Nesta foi inclusive criada uma pastoral do Surdo que desenvolve trabalhos de orientação de Surdos visitantes e, se necessário, interpretação em Libras no processo de evangelização.

Ao longo da pesquisa foi observado que todos os Surdos entrevistados se utilizam de gestos caseiros até mesmo aqueles que sabem Libras, isso para se comunicarem diariamente com seus familiares. Eles prenderam gestos caseiros ensinados pelos seus familiares, ainda na infância a fim de se comunicarem, conforme os relatos a seguir:

[...] A minha família sabe mais gestos que a Libras. Algumas vezes nos entendemos outras não. (tradução, Surdo 6, 2019).

[...] A minha família sabe um pouco de Libras, mas usam gestos caseiros porque não dominam a minha língua (Tradução, Surdo 7, 2019).

[...] Aprendi gestos primeiro, e já estou acostumando a usar no contexto familiar (Tradução Surdo 11, 2019).

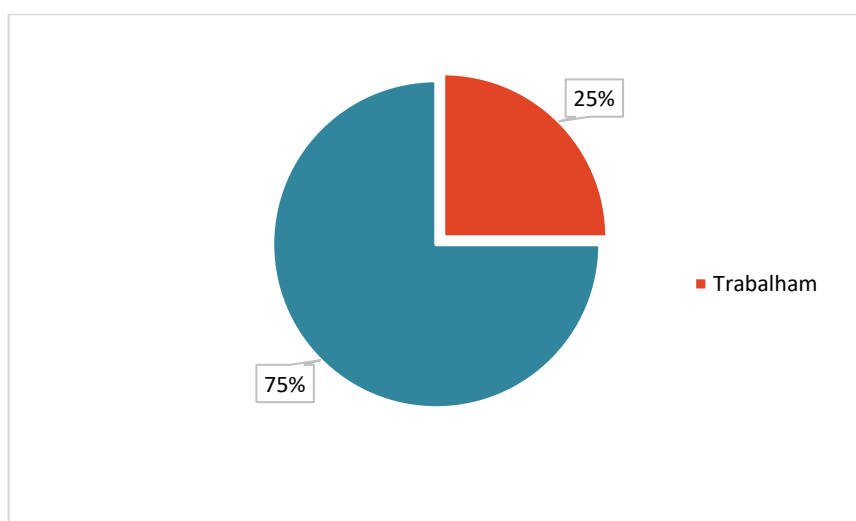
Assim, de forma unanime todos afirmaram que na comunidade a qual pertencem, com poucas exceções, ninguém sabe Libras, julgando que o que predomina é a comunicação gestual caseira que aprendida na infância como meio de um recurso para sobreviver em uma sociedade majoritária ouvintista.

[...] Aqui na comunidade não tem acessibilidade. Fico triste às vezes por não ter com quem conversar. (tradução Surdo 2, 2019).

[...] Estudei numa escola pequena que não tinha instrutor intérprete de Libras, era difícil aprender o português, então eu ia para uma escola no centro. (tradução Surdo 9, 2019).

Os Surdos relatam que ainda há muita crença acerca de mitos e preconceitos que envolvem a surdez e a pessoa Surda. Com relação à inserção dos Surdos em ambientes de trabalho, é possível observar a partir do Gráfico 2, que apenas 25% dos Surdos entrevistados estão inseridos no mercado de trabalho.

**Gráfico 2:** Situação funcional dos Surdos entrevistados



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Desses 25% que exercem atividade empregatícia, aproximadamente 17% possuem curso superior, além disso eles conseguem fazer uso da leitura e escrita em língua portuguesa como segunda língua. O que pode indicar a importância do acesso a Libras como primeira língua sem deixar de lado a aprendizagem do português modalidade escrita como segunda língua. Isso segundo seus relatos contribuiu para a trajetória exitosa na escola e na universidade.

Esses Surdos exercem atividade laboral de carteira assinada ou contrato celetista e relataram ter conseguido uma oportunidade no mercado de trabalho por meio da Lei nº 8.213/91 (art. 93) a chamada “Lei de cotas”, o que eles consideram importante iniciativa do governo para a inclusão no mercado de trabalho.

Porém alguns relatam que não se sentem incluídos no ambiente laboral, pois não há ninguém da equipe que saiba ao menos o básico de Libras, tornando-se difícil a comunicação.



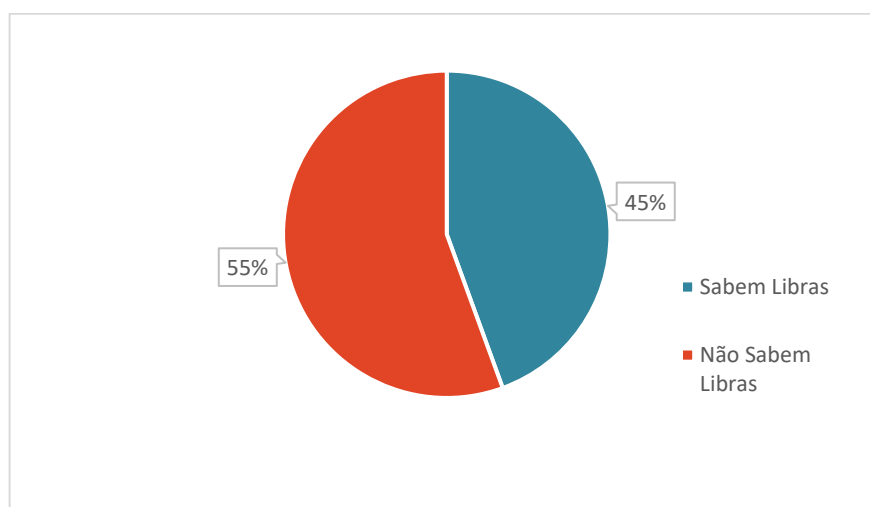
Nesse contexto, alguns Surdos participantes dessa pesquisa relatam que:

[...] Eu sei leitura labial e Libras, meu chefe não sabe, ele conversarsa comigo escrevendo num papel o que eu preciso fazer. Pessoas quando percebem que eu sou Surda, ficam surpresas, elas fingem não me ver, tento ser forte e sofro porque isso é muito ruim. A inclusão de Surdos e ouvintes é importante. (Tradução, Surdo 2, 2019).

[...] Fico feliz porque eu mostro que faço um bom trabalho. Mas muitas vezes a chefia não acredita no potencial de uma pessoa como eu. Há muitos mitos e preconceitos. Mesmo qualificado com formações, a oportunidade que nos dão é somente em serviços braçais e por obrigação e cumprimento a Lei de Cotas. (Tradução, Surdo 8, 2019).

É sabido conforme o Gráfico 2, que a maioria dos Surdos dessa pesquisa alegam receber benefício do governo de um salário mínimo por mês e alguns, para complementar a renda, exercem atividades na lavoura. Destes Surdos que recebem o benefício do governo, de acordo com o Gráfico 3, encontram-se 55% que não sabem Libras e 45% que sabem Libras.

**Gráfico 3:** Surdos beneficiários quanto ao conhecimento da Libras



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2020.

Foi observado por meio das entrevistas que dentre estes Surdos, com ou sem conhecimento de Libras, há uma insegurança por parte do surdo ou de seus familiares de hipótese deixar de receberem o benefício para aventurar-se no mercado de trabalho, muitas vezes em situações de subempregos, em contratos temporários como, por exemplo, trabalhando somente em épocas de safra no chamado “packing house”, o mesmo que “casa de embalagem” embalando frutas, sendo que depois da safra, correrem o risco de ficarem desempregados e não reaverem o benefício.

Com relação à inserção dos Surdos na educação escolar, 50% iniciaram sua trajetória escolar na educação básica com alguns anos de defasagem, isso devido as barreiras de comunicação, e a dificuldades de encontrar uma escola inclusiva na região ou próxima. Já os outros 50% deles, ingressaram na escola na idade dita adequada, porém algumas vezes evadiram ou foram reprovados em meio a falta de acessibilidade como, por exemplo, falta de professores e intérpretes de Libras nas escolas.

No Brasil houve uma reforma legislativa na Lei nº 7.853, de 1989 para a atual Lei nº 13.146 de 2015 que no seu Art. 1º, instituí a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Essa reforma trata sobre a educação básica e a educação inclusiva que de fato evidenciou nos anos 1990, a criação de algumas instituições voltadas ao público com necessidades educacionais especiais lembrando que no Rio de Janeiro em 1854, foi criado o já citado Instituto dos Meninos Cegos, que é hoje conhecido como Instituto Benjamim Constant, entretanto somente em 1857 foi fundado o Instituto dos Surdos-Mudos, também conhecido com o nome: Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES. Jannuzzi, (1992) Mazzotta, (1996).

Então, além dos institutos surgidos na tentativa de tornar a vida desses indivíduos mais sociais um diplomata norte americano chamado Beatrice Bernis que gerou uma filha com síndrome de Down, ou seja, trissomia do cromossomo 21, fundou a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE brasileira.

A proposta inicial era tornar os estudantes “indivíduos” na tentativa de inserirem na sociedade como sujeitos “padrões” e ou “normais”, sendo até então uma experiência boa, muitas empresas se associaram surgindo várias APAEs arrebatarem professores, pais, amigos, familiares e médicos de pessoas com deficiência, que hoje são 2.201 unidades espalhadas por todo território brasileiro que atende milhares de estudantes sendo eles com as mais variadas formas de deficiência.

Como a Lei nº 13.146 de 2015, que é a lei da inclusão é recente, muitos surdos iniciaram seus estudos nas APAES, inclusive alguns dos entrevistados, movidos ao sentimento de acolhimento sem julgamentos, porém viviam segregados e não conseguiam aprender, pois o ensino aprendizagem não atendiam às suas necessidades educacionais.

Sabe-se que na Constituição Federal e a Conversão de Guatemala que de acordo com o novo parâmetro relacionado ao princípio da não discriminação, o mesmo sendo trazido pela Convenção da Guatemala, aborda que "tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais", supondo-se que ao admitir as diferenciações com base em qualquer deficiência e que para o fim de permite-se o devido acesso ao direito, assim não para o fim de negar o exercício do mesmo. É notório, que com base nesse texto ainda interpretam de forma distorcida, muitas vezes, alegando que partindo desse pressuposto as classes especiais e institutos especiais possam efetivar seu ensino como algo social e inclusivo.

Alguns autores entendem que a melhor alternativa não é isolar em um ambiente que possui pessoas com deficiências diversas, mas que sejam incluídas nas escolas regulares de ensino, partindo da concepção de que a interação com os ditos "normais" poderá desconstruir certos preconceitos. A melhor forma de tornar o indivíduo social é por meio da inclusão e assim a interação confirma-se ainda mais uma razão pela qual a inclusão é o caminho que poderá tornar o sujeito desconstruído de receios e medo da sociedade.

Observa-se que na prática a educação inclusiva ainda enfrenta um tratamento secundário e em muitos casos, marginal na política pública de educação no Brasil, muitos surdos, por exemplo, foram privados de seus direitos, sendo prejudicados em relação a sua formação educacional.

Os surdos moradores de Carnaíba do Sertão e Maniçoba alegaram que lá não havia escola inclusiva na comunidade, por isso, tinham que ir até Juazeiro-BA para estudarem na APAE. A partir da Lei nº 7.853, de 1989 houve uma preocupação acerca da inclusão onde esses surdos migraram para a Escola Estadual Adelina Almeida em Petrolina-PE, na época, a única escola da região que iniciou uma suposta inclusão, pois na verdade o que se tinham além das salas regulares, eram as chamadas "salas especiais".

Sendo assim, salas específicas para cada especialidade e de acordo com cada deficiência, como por exemplo, salas somente para surdos, vistos pela ótica da deficiência e não pela diferença. A partir da Lei nº 13.146 de 2015, as salas especiais foram extintas e os estudantes remanejados para as turmas regulares tornando-se inclusivas conforme a referida lei.

Hoje, em Carnaíba do Sertão está em funcionamento um anexo do Colégio Democrático Estadual Florentina Alves dos Santos (CODEFAZ) lá e em Maniçoba um anexo do Colégio Estadual Olavo Ferreira Neto, no entanto, em ambos não há Atendimento Educacional Especializado (AEE). Das 33 escolas Estaduais de Juazeiro-BA, apenas 01 (Colégio Estadual Rotary Clube) dispõe de AEE, com instrutor e interprete de Libras.

Os surdos residentes nos povoados de Carnaíba do Sertão e Maniçoba que passam do fundamental para o ensino médio se sentem prejudicados, pois não há profissionais fluentes em Libras e apoio pedagógico adequado para atendê-los na rede estadual, dessa forma se sentem excluídos do Sistema Educacional Estadual de Juazeiro-BA. Segundo os surdos entrevistados, o Estado da Bahia deixa a desejar em relação a atenção a Educação Especial e Inclusiva Juazeirense, em especial a educação de surdos obrigando-os a procurarem a Rede Estadual de Educação do Estado de Pernambuco e outros serviços com acessibilidade para se sentirem menos excluídos.

Considera-se que esta pesquisa junto aos órgãos responsáveis pela educação nos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE deu-se, até o momento, sob um caráter de exploração preliminar, uma vez que esta pesquisadora não teve acesso aos dados oficiais sobre as políticas de inclusão, matrícula, atendimento e acompanhamento dos estudantes surdos sob responsabilidade das respectivas secretarias municipais de educação.

Alguns dados informais foram repassados, mas diante de disparidades entre estes e dados oficiais obtidos a partir do Censo escolar de 2019 e mesmo das observações e conhecimentos empíricos acumulados pela pesquisadora enquanto profissional atuante na educação destes dois municípios faz-se necessário aguardar à apresentação e disponibilização de dados oficiais das secretarias.

Para se ter uma ideia, de acordo com dados do INEP/CENSO, 2019 os municípios de Juazeiro e Petrolina possuíam um quantitativo excepcional de docentes atuando na educação especial, conforme observado a seguir na Tabela 5:

**Tabela 5:** Número de Docentes da Educação Especial em Classes Comuns ou Classes Exclusivas – 2019.

<b>Município</b>	<b>Quantitativo</b>
Juazeiro/BA	1.415
Petrolina/PE	2.105

**Fonte:** INEP/Censo Escolar, 2019.

Esses dados, considerando o quantitativo total de docente da educação básica de Juazeiro (2671) e Petrolina (3983), informados na mesma fonte, INEP/Censo escolar (2019), poderiam indicar que, ao menos em termos de pessoal, ambos os municípios teriam condições de atender as demandas em suas escolas.

No entanto, como já afirmado, ainda é necessário compreender melhor esses dados e confrontá-los com outros solicitados pessoalmente junto às secretarias municipais de educação. Isso porque, o que é relatado pelos Surdos entrevistados é que a inserção destes e de outros Surdos na educação ainda apresenta barreiras e dificuldades que passam pela ausência de disponibilidade de profissionais nas escolas dos municípios.

Com relação ao acesso dos Surdos à saúde pública também os relatos reforçam uma trajetória de exclusão tanto em Juazeiro quanto em Petrolina. A exemplo, o atendimento nos postos de saúde se dá de maneira precária e constrangedora, visto que estes esbarram sempre na barreira comunicacional pela ausência de entendimento em Língua de Sinais, uma vez que, os diferentes profissionais da saúde, tanto do setor público quanto do privado que não utilizam e se quer têm conhecimentos básicos de Libras. Este fato acarreta uma série de limitações

em relação aos atendimentos, diagnósticos e tratamentos adequados, precisos e acessíveis.

A figura materna foi citada por todos como àquela pessoa que os acompanham quando precisam ir ao posto de saúde ou a quaisquer outros lugares, na falta da progenitora, recorrem ao serviço de intérpretes ou amigos que fazem parte da comunidade surda e sabem Libras.

Porém há surdos que afirmaram preferir buscar atendimento em saúde acompanhados por amigos, pois sentem-se mais à vontade com os mesmos em relação a intimidade muitas vezes revelada na hora de uma consulta.

Por outro lado, um dos surdos afirmou que na infância e adolescência sempre ia acompanhada com sua mãe, mas que agora, na idade adulta prefere ir só, já que sabe Língua Portuguesa modalidade escrita e também faz leitura labial, todavia o atendimento não deixa de ser limitado, lento e cansativo, assim, muitas vezes recorre ao profissional interprete contando com sua descrição e ética profissional.

Lembrando que a legislação é clara sobre garantir o direito da pessoa Surda e ter assistência, isso consta na Lei 10.436 do ano 2002 conhecida como a Lei da Libras, afirma em seu artigo 3º que “as instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado às pessoas com deficiência auditiva” (BRASIL, 2002).

Nesse contexto, observa-se por meio dos relatos, tanto dos surdos de Juazeiro quanto dos de Petrolina, que a garantia dos direitos das pessoas com deficiência e das pessoas Surdas (participantes dessa pesquisa) não ocorrem como deveria segundo a legislação, estes citam como principais desafios a falta de assistência adequada e falta de acessibilidade nos postos de saúde.

Então pela ausência de profissionais capacitados no ambiente de saúde, os familiares e ou amigos dos Surdos, movidos por sentimentos como empatia, fraternidade, obrigação e/ou assistencialismo, na maioria das vezes, são os provedores que reportam aos profissionais da área da saúde os sintomas e queixas de seus familiares surdos para que dessa forma, possa conduzir o atendimento.

Assim, segundo relatos dos Surdos entrevistados:

[...] Algumas vezes vou ao posto de saúde com um intérprete particular, mas não é sempre que posso pagar a um profissional intérprete, então como escrevo português tento, mas é difícil entender muitas vezes o que o médico escreve e a comunicação torna-se muito demorada e isso, cansa a gente, estressa. (Tradução - Surdo 2, 2019).

[...] Minha família, como a minha mãe sempre me acompanha, pois nos postos de saúde não tem profissional de Libras e não me entendem, muitas barreiras na comunicação, não me respeitam por ser surda. (Surdo 5, 2019).

[...] Minha mãe acompanha, visto que, não tem intérprete de Libras no posto de saúde. Mas ela também não sabe Libras. (Tradução Surdo 8, 2019).

[...] Minha mãe me acompanha, mas não sabe Libras, o médico se comunica com ela, parece que não estou ali no consultório. Fica difícil de entender o meu diagnóstico. (Tradução, Surdo 10, 2019).

É notório, que muitos profissionais de fato não conseguem estabelecer um diagnóstico preciso, isso devido, a barreira comunicacional e embora a Lei 10.436/2002 determine o direito dos Surdos e ou das pessoas com deficiência auditiva à assistência em saúde, essa assistência deixa a desejar, comprometendo o diagnóstico e tratamento desse público.

Por outro lado, a mesma não determina para além do fonoaudiólogo e do magistério, a necessidade de formação dos profissionais de saúde, em educação especial e Língua Brasileira de Sinais. O que acaba por isentar os demais profissionais da área da busca por conhecimentos sobre a inclusão e da própria Libras, o que contribuiria sobremaneira com os processos de acessibilidade e inclusão dos pacientes surdos.

Nesse contexto, a partir dos relatos dos surdos na pesquisa é visível que se de fato a lei fosse cumprida exigiria dos órgãos públicos e governamentais o entendimento de que a disciplina de Libras se faz necessária e de maneira obrigatória em todos os cursos de formação universitária não apenas nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão sociocultural de surdos moradores de comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE se dá ainda de maneira tímida, pois foi possível observar a partir desta pesquisa e por meio dos dados coletados que o acesso à língua e a cultura surda não se efetivam na prática, dificultando a interação social entre Surdos e ouvintes e por vezes entre Surdos e Surdos.

A pesquisa mostra que as pessoas Surdas dos municípios pesquisados vivem em meio aos limites diante do enfrentamento da invisibilidade, marginalização e discriminação, vivenciada por elas no cotidiano do seu povoado e fora dele, muitas vezes sentem-se diminuídas, sem “voz” nem “vez” perante sua família e comunidade.

Percebe-se por meio da referida pesquisa, que a inclusão dessas pessoas nas suas respectivas comunidades, torna-se limitada, porque a sua língua natural não é valorizada, prejudicando a sua comunicação e interação sociocultural, já que a língua de sinais tem um papel primordial na formação da pessoa Surda e o pertencimento de sua identidade.

Estes tiveram que conviver desde a infância num seio familiar, na comunidade e contexto escolar marcados pela oralidade e por gestos caseiros, durante a infância e adolescência e até hoje na vida adulta, dificultando a construção de sua identidade.

Além disso, o número de pessoas Surdas e ouvintes que dominam a língua de sinais no caso específico do Brasil, a Libras, principalmente no campo, ainda é insignificante e isso dificulta o processo de comunicação e interação, favorecendo ao isolamento social.

O intuito dessa pesquisa não é criar uma imagem vitimizada da pessoa Surda, muito pelo contrário, sugere um novo olhar a estas pessoas como cidadãos de direitos, pois muitas são as leis que asseguram a sua plena cidadania, porém a pesquisa provou que na prática a inclusão desses, não se efetiva conforme as leis, e no campo a situação de exclusão ainda se torna mais evidente.



Portanto, apesar de todo o amparo legal, a realidade das comunidades pesquisadas, e de maneira geral, do Brasil, demonstra que o cotidiano nem sempre se apresenta para as pessoas Surdas de forma que suas necessidades socioculturais e linguísticas sejam atendidas.

É notório, que há necessidade do contato com os pares, estabelecidos no contexto da comunidade Surda, para o desenvolvimento linguístico de seus membros, sendo que as interações entre os Surdos em tais ambientes torna-se necessária, uma vez que, no convívio familiar, e de sua comunidade, os processos interativos são fragilizados devido a entraves na comunicação.

A pesquisa revelou que a inclusão de surdos em específico nas localidades pesquisadas, não são efetivadas na prática, porque, tanto os surdos moradores de comunidades rurais do município de Juazeiro/BA como os do município de Petrolina/PE, são duplamente excluídos, por serem surdos e por morarem no campo, mesmo em pleno século XXI, com as Políticas Públicas vigentes, em meio a debates e discussões sobre a inclusão e acessibilidade.

## REFERÊNCIAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050: 2004 – Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.** ABNT, 2ª Edição. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ARANHA, Salete Fábio. **Educação inclusiva : v. 1 : a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC;** BRASIL, 2004. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi.** Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática.** In: ORTIZ, R. (Org) – A sociologia de Pierre Bourdieu. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394, de 20/12/1996.** Disponível em [Con://www.feneis.com.br](http://www.feneis.com.br).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: Acesso em: 04 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 de Julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).**

BRASIL. Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991. **Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.**

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, abr. 2002.

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

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva : v. 1 : a fundamentação filosófica / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha.** – Brasília, 2004. 28 p.

BRASIL. **Lei Maria da Penha. Lei nº 11.340/2006.** Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Presidência da República, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei no 9.394/96).** 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008.

BUSCAGLIA, Leo F. **Vivendo, amando e aprendendo**. 27. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Era, 2004. 287.

KLEIN, Madalena; FORMOZO, Daniele de Paula. **Gênero e Surdez**. UFPel, Pelotas, 2007.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia Visual/Sinal na Educação dos Surdos**. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org.). Estudos Surdos II. Petrópolis: AraraAzul, 2007. p.100-131.

CANCLINI, Nestor G. **Consumidores & cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

CHOI, Daniel et al.; CUNHA, Maria Cristina da (Org). **Libras: conhecimento além dos sinais**. São Paulo: Pearson, 2011. 127 p.

CHOI, Daniel et al. **LIBRAS**. 1.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

DAMÁZIO, M. F. M. **Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos**. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais... Brasília: MEC, SEESP, 2005.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional especializado – Pessoa com surdez**. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado Pessoa com Surdez- MEC/Brasília/DF, 2007.

DANESI, Marlene Canarim. **O admirável mundo dos surdos: novos olhares do fonoaudiólogo sobre a surdez**. Porto Alegre, 2001.

DESSEN, M. A., & Braz, M. P. (2005). **As relações maritais e sua influência nas relações parentais: implicações para o desenvolvimento da criança**. In M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Orgs.), A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras (p. 132-151). Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

FENEIS. Grupo de Pesquisa. **LIBRAS em contexto: curso básico: livro do estudante**. Rio de Janeiro: FENEIS/MEC/SEESP/FNDE, p.47, 1997.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Que educação nós surdos queremos**. Documento 008561/1999 elaborado pela Comunidade Surda no V Congresso Latino de Educação Bilíngue. Porto Alegre: UFRGS, abril 1999.

FERNANDES, S. **Educação de surdos**. (2. ed. Atual) Curitiba: Ibplex, 2011.

FERRÃO, Cleomárcio Pereira; LOBATO, Huber Kline Guedes. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores do ensino fundamental**. In: diálogos sobre inclusão escolar e ensino-aprendizagem da Libras e Língua portuguesa como segunda língua para surdos. 2016.

GESSER, Audrei. **Libras? que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As Consequências da Modernidade.** 2.ed. São Paulo: UNESP, 1991.

GOLDFELD, M. **A criança surda – linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Editora DP&A: São Paulo, 2001.

IBGE. **Censo demográfico 2010: resultados gerais da amostra.** Rio de Janeiro: IBGE, 27e abril de 2012.

IBGE. Juazeiro. 2017. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/juazeiro/panorama> acesso em 04 fev. 2020.

INEP/CENSO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019.**

JACQUES, M. G. C. **Identidade.** In: STREY, M. N. et al. **Psicologia social contemporânea.** Petrópolis: Vozes, 1998, p. 159 – 167.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia.** Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: Edusc, 2001.

LAMB, M.E. & BILLINGS, L.A.L. (1996). **Fathers of children with special needs.** Em M. E. Lamb (Org.), *The role of the father in child development* (p.179-190). London: John Wiley & Sons.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação.** 2. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

MANTOAN, Maria Tereza, E. PRIETO, Rosângela G. & ARANTES, Valéria, A. (org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MEC/INEP/CENSO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA: **Censo da Educação Superior Brasil – 2018.**

MINISTÉRIO PÚBLICO DE PERNAMBUCO – CIDADANIA EM AÇÃO. Disponível em [http://www.mppe.mp.br/siteantigo/siteantigo.mppe.mp.br/index.pl/nucleo\\_diversidade\\_entidadesservicos\\_petrolinac\\_napne.html](http://www.mppe.mp.br/siteantigo/siteantigo.mppe.mp.br/index.pl/nucleo_diversidade_entidadesservicos_petrolinac_napne.html)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ines> acesso 06 fev 2020.

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

MOURA, M.C. (2005). **História e educação do surdo, a oralidade e o uso de**

**sinais.** (2ªed.) Ribeirão Preto: Tcmedd.

NEGRELLI, Maria Elizabeth Dumont; MARCON, Sonia Silva. **Família e Criança Surda.** Revista Ciência, Cuidado e Saúde, Maringá, v.5, n.1, jan./abr. 2006.

NICHOLSON, Linda. **Interpretando o gênero. Estudos Feministas,** Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-42, 2000.

OLIVEIRA, R. G.; SIMIONATO, M. A. W.; NEGRELLI, M. E. D.; MARCON, S. S.. **A experiência de famílias no convívio com a criança surda.** Maringá, v. 26, n. 1, p. 183-191, 2004.

Oliveira Thiers, V.& Capovilla, F. C.(2006). **Julgamento de translucência em Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar por universitários.** Aletheia, 24, 49-56.

PEREIRA, Maria Odete. AMORIM, Aluana. VIDAL, Vanessa. FALAVIGNA, Mara Filomena. OLIVEIRA, Márcia Aparecida Ferreira de. **Busca ativa para conhecer o motivo da evasão de usuários em serviço de saúde.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v26n5/a02v26n5.pdf>

PERLIN, G. T. **O ser e o estar sendo surdos: diferença e identidade.** 2003. 157f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PETROLINA (PE). **Prefeitura. 2014.** Disponível em: <http://www.petrolina.pe.gov.br>. Acesso em: 04 fev. 2020.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos - a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

PERLIN, Gladis.; QUADROS, R. **Ouvinte o outro do ser surdo.** In: QUADROS, Ronice Muller de. (Org.). **Estudos Surdos I.** Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006, v. I, p. 165-185.

PERLIN, Gladis e STROBEL, Karin. **Disciplina: Fundamentos da Educação de Surdos.** Florianópolis, 2008.

PERLIN, Gladis. **Identidades surdas.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, Gladis. **“Identidades surdas”.** In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

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

QUADROS, Ronice Muller (org.). **Estudos Surdos I.** Petrópolis: Arara azul, 2006. Disponível em . Acesso em: 12 de jul. de 2008.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira. **A escrita Inicial de uma Criança Surda com Implante Coclear**. Dissertação de Mestrado. UNB 2008.

Regen, M., Ardore, M. & Hoffmann, V.M.B. (1994). **Mães e filhos especiais: Relato de experiência com grupos de mães de crianças com deficiência**. Brasília: Corde.

SÁ. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

SÁ, Nídia Regina Limeira. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. (Org.) **Surdos: qual escola?**. Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

SANTOS, Adriana Dantas Wanderley dos, BASTOS, Edinalma Rosa Oliveira. **Ideologias que sustentam o atendimento educacional aos alunos surdos no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. **Inclusão em Educação: Uma visão geral**. In: Santos, M. P dos.; Paulino, M. M. (orgs.). **Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, S. A. **Intérpretes de Língua de Sinais: um estudo sobre as identidades**. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão no lazer e turismo: em busca da qualidade de vida**. São Paulo: Áurea, 2003.

SILVA Tomaz. T. da. **A produção Social da identidade e da diferença**. In SILVA T. T. da (Org.) **Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais** / Tomaz Tadeu da Silva (Org.) Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Joselito Lima de. **Computadores e Internet na escola: o que muda?**. In: ALVES, Lynn Rosalina Gama; SILVA, Jamile Borges da (Orgs.). **Educação e Cibercultura**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2009.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação dos surdos no Brasil**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Edusf. 1991.

SCOTT, J. (1999). **Gendler and the politics of history** New York: Columbia University Press.

SKLIAR, C.B. **Educação e exclusão: abordagem sócio-antropológica em**

educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Dimensão, 1998.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERNAMBUCO (SAEPE) de 2014. Disponível em <http://www.saepe.caedufjf.net/> acesso em 05 fev 2020.

SCHELLES, S. **A importância da linguagem não-verbal nas relações de liderança nas organizações**. Revista Esfera, Brasília, n. 1, p. 1-8, 2008.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 24ª ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

STROBEL, Karin, **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

STROBEL, Karin. **As imagens do Outro sobre a Cultura Surda**. 2ª. Ed Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2015.

SZYMANSKI, H. **Teorias e “teorias” de famílias**. In: CARVALHO, M. C. B. A família contemporânea em debate. 6.ed. São Paulo, SP: Educ/Cortez, 2005. p.21-27

Superintendência Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência (SEAD). Disponível em: <http://www.portais.pe.gov.br/web/sedsdh/secretaria/orgaos-vinculados/sead> acesso 05.fev.2020.

TUMELERO, S. (2011). **Intersetorialidade na Gestão de Políticas Públicas**. Anais do Seminário Nacional de Sociologia e Política: respensando em novos contextos – UFPPR, 26 a 28 de setembro de 2011. Curitiba-PR.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948**. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 04 fev 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Unesco, 1994. Espanha: UNESCO, 1994. p.47.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio**. Petrópolis: Arara Azul, 2004. (Coleção Cultura e Diversidade).

WILCOX, Phyllis Perrin; WILCOX, Sherman. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

## APÊNDICE – A

### ROTEIRO DA ENTREVISTA

#### 1 – DADOS GERAIS DE IDENTIFICAÇÃO DO SURDO

- Nome e sinal (nome dado pela comunidade surda por meio da língua de sinais), se houver.

---

- Idade: \_\_\_\_\_

- Sexo: (    ) masculino            (    ) feminino

- Localidade: \_\_\_\_\_

- Tempo que reside nessa comunidade\_

---

#### 2 – PERGUNTAS PARA O SURDO

- a) Desde quando você é surdo? Há outros surdos na família?

---

---

- b) Você usa ou já usou aparelho auditivo? Se sim, relate a sua experiência.

---

---

- c) Como você se comunica no dia a dia? Você sabe Libras? Faz uso dela? Justifique.

---

---

- d) Como acontece a interação entre você, família e sua comunidade?

---

---

- e) Alguém da sua comunidade sabe Libras?

---

---



f) Você recebe benefício do governo? Exerce alguma atividade laboral? Justifique.

---

---

---

g) Quais as dificuldades encontradas por você ser surdo e fazer parte de uma comunidade rural? Descreva-as.

---

---

---

---

h) Quando você teve acesso à escola? Ou não teve acesso? Justifique.

---

---

---

---

i) Quando você precisa ir ao posto de saúde ou a algum outro lugar, como se dá seu atendimento? Quem lhe acompanha? Por quê?

---

---

j) Você faz parte de alguma associação, comunidade surda, federação de surdos, igrejas e outros?

---

---

k) Você se sente incluído na sociedade? Justifique.

---

---

## APÊNDICE – B



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO**

*Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural – PPGExR*

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**Título da Pesquisa: “Trajetórias de inclusão de surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE”**

Pesquisador responsável: **Neuraide Moraes Marinho** Orientadora: Profa. Dra. Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira Coordenadora: Profa. Dra. Kedma de Magalhães Lima

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa, que tem o objetivo compreender os processos socioculturais de inclusão de surdos em comunidades rurais dos municípios de Juazeiro/BA e Petrolina/PE.

Apesar do crescente interesse, por parte da comunidade acadêmica, na realização de trabalhos (pesquisa, ensino, extensão e intervenção) sobre a temática da surdez e à questões diretamente relacionadas a esta (libras, bilinguismo, inclusão), observa-se a rara existência de trabalhos que se propunham a discutir a temática no contexto rural. Neste sentido este trabalho, ao partir de uma concepção do rural não só como espaço de produção, mas como espaço de vida, saúde, educação, diversidade, inclusão, entre outras dimensões sociais da vida humana, reafirma-se pela necessidade da emergência da surdez e das trajetórias dos Surdos como temáticas também importantes na complexidade do rural.

A proposição deste pode contribuir diretamente com o campo acadêmico/científico por permitir a compreensão de um fenômeno complexo como a surdez e a trajetória de seus sujeitos em um campo ainda pouco explorado, permitindo a expansão de atuação da universidade sob o olhar não só das ciências agrárias quanto da saúde e ciências sociais. O que poderá contribuir para que a universidade atue e consiga estreitar os laços com diferentes instâncias públicas locais responsáveis por tornar as experiências dos surdos mais inclusiva. Sua participação é muito importante nesta pesquisa, porém, você não deve aceitar participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento.

**Envolvimento na pesquisa:** Os participantes da pesquisa serão aproximadamente 05 surdos de comunidades rurais dos municípios de Juazeiro-BA e 05 surdos de comunidades rurais de Petrolina-PE, todos maiores de 18 anos de idade (a serem localizados por meio das secretarias municipais de educação e de saúde dos respectivos municípios). Dessa forma, será utilizada entrevista semiestruturada para coleta de dados. Para potencializar a obtenção dos dados, as entrevistas em profundidade divididas em quatro etapas: a) preparação e realização das entrevistas; b) tradução (Libras/português – Português/Libras; c) transcrição; d) devolução do texto final aos colaboradores ou validação. Durante visitas às comunidades rurais que tenham surdos, haverá organização, sistematização e análise dos dados com vistas nos objetivos e produtos propostos. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução 510/2016. Essa proposta poderá ser reformulada a partir dos conhecimentos construídos nas disciplinas do programa e do processo de orientação a fim de tornar possível o alcance de seus objetivos e a concretização do produto final.

**Riscos, desconfortos e benefícios:** Os participantes dessa pesquisa serão entrevistados, não havendo critérios de inclusão ou exclusão para a sua participação. Contudo, para minimizar os possíveis danos, riscos ou constrangimentos aos entrevistados, a pesquisadora fará contato prévio presencial com surdos do meio rural e suas respectivas famílias dos municípios de Juazeiro- BA e Petrolina-PE, que se comunique por Libras ou gestos caseiros, para informá-los sobre a pesquisa que será feita e saber se há interesse em participar da mesma.

Havendo interesse destes, será agendado o dia e horário pelos participantes para receber a pesquisadora em suas residências para a realização da entrevista semiestruturada e registro, evitando dessa forma que os procedimentos da pesquisa atrapalhem a rotina pessoal e de trabalho desses participantes ou cause qualquer outro prejuízo ao bem-estar e privacidade dos mesmos.

A pesquisadora responsabiliza-se a dar assistência aos participantes da pesquisa em quaisquer circunstâncias que está venha ocasionar prejuízos, seja por danos materiais ou imateriais decorrentes, direta ou indiretamente da pesquisa. Em caso de eventuais ocorrências ocasionadas será oferecida assistência imediata, integral e pelo tempo que for necessário aos que sentir- se prejudicados ao participar da pesquisa.

De acordo com a Resolução nº 510 de 07 abril de 2017, as práticas de pesquisas nas Ciências humanas e Sociais apresentam especificidades, pois lidam com atribuição de significados, práticas e representações, não interferindo diretamente no corpo humano.

Dessa forma, os possíveis riscos referentes a este projeto podem ser: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista; considerar riscos relacionados à divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos.

Assim, como haverá interação intensa entre a pesquisadora e os sujeitos pesquisados, este estudo apresenta como riscos principais aos/às participantes o abalo emocional ao ter que expor histórias pessoais ou do grupo, constrangimentos de caráter sociocultural, econômico, político, moral e religioso, além dos riscos como estigmatização e preconceitos em relação a não saber comunicar-se por língua de sinais, e por isso, ter que tentar comunicar-se por meio de gestos caseiros, trazendo cansaço e aborrecimento decorrente da duração do contato entre a pesquisadora e os indivíduos pesquisados.

O participante receberá um nome fictício, a fim de manter o sigilo da sua identidade e, ainda assim, existe o risco de ser reconhecido pela comunidade interna ou quando ocorrer à publicação dos resultados. Se por ventura ocorrer desconfortos durante o percurso da entrevista, em qualquer momento a mesma provocar incômodo de ordem pessoal, tais como não se sentir à vontade para responder, o entrevistado fica livre para desistir de responder. Nesse sentido, a fim de minimizar ou eliminar os riscos da pesquisa, antes do estudo ser iniciado a pesquisadora participará de um treinamento específico sobre coleta de dados, com ênfase na prevenção dos riscos como também em estratégias de cuidados com os/as participantes do estudo para proceder de maneira correta em relação a medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos / danos, tais quais:

Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; garantir que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados (muito importante para grupo focal e entrevista); estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras); assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo como também em estratégias de cuidados com os/as participantes do estudo para proceder de maneira correta em relação a medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos / danos, tais quais: garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; garantir que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados (muito importante para grupo focal e entrevista); estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras); assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro; garantir que os sujeitos da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, têm direito à indenização; garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades; garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão; assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os participantes da pesquisa ou patrocinador do projeto.

Os participantes serão informados detalhadamente sobre os objetivos da pesquisa, sua forma de participação, riscos, desconfortos, benefícios, ressarcimentos e indenizações caso ocorra eventuais danos e todos/as terão suas assinaturas colhidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Os referidos documentos serão lidos/esclarecidos pela pesquisadora ao início de cada conversa para coleta das informações durante a realização das entrevistas.

Em caso da percepção de qualquer risco ou dano significativos ao participante ou à instituição da pesquisa, será comunicado ao Sistema CEP/CONEP, para avaliar a necessidade de adequação ou suspensão do estudo, visando à minimização e proteção do participante da pesquisa.

**Garantias éticas:** Antes da realização da pesquisa os participantes serão informados sobre os objetivos do estudo, sigilo, riscos e benefícios. Esta pesquisa dará garantias éticas, por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE, no qual os participantes terão liberdade e integridade de participarem ou não da pesquisa. Será garantida a preservação dos dados que possam identificá-los, a privacidade, o sigilo, a confidencialidade e o modo de efetivação da pesquisa. O pesquisador responsável assume o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/2012 e da Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma.

**Confidencialidade:** é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após o término da pesquisa. Somente o(s) pesquisador (es) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados. É garantido ainda que você poderá ter acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador (es) do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

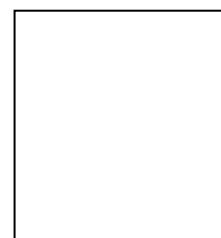
Eu, \_\_\_\_\_ DECLARO que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente a participação nesta pesquisa, declarando ainda que o termo foi assinado em duas vias, uma ficando comigo e outra com o pesquisador.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Nome de testemunha (quando aplicável na pesquisa)

\_\_\_\_\_  
Assinatura de testemunha (quando aplicável na pesquisa)



Polegar Direito

\_\_\_\_\_  
Nome do Representante legal (se houver necessidade na pesquisa)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Representante legal (se houver necessidade na pesquisa)

\_\_\_\_\_  
Nome do Pesquisador responsável pela aplicação do TCLE

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador responsável pela aplicação do TCLE

**Pesquisador Responsável:** Neuraide Moraes Marinho, Av. Um, nº 333, Bairro Loteamento Recife, Petrolina - PE, [neuraidemarinho@yahoo.com.br](mailto:neuraidemarinho@yahoo.com.br), [neuraidemarinho1@gmail.com](mailto:neuraidemarinho1@gmail.com) contato(s) telefônico(s) (87) 98857-8978

**Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:**

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIVASF

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO - UNIVASF

Av. José de Sá Maniçoba, S/N – Centro - Petrolina/PE – Prédio da Reitoria – 2º andar Telefone do Comitê: 87 2101-6896 - E-mail: [cep@univasf.edu.br](mailto:cep@univasf.edu.br)

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVASF) é um órgão colegiado interdisciplinar e independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que visa defender e proteger o bem-estar dos indivíduos que participam de pesquisas científicas**

