

## OS DIFERENTES CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO BILÍNGUE (LIBRAS/PORTUGUÊS) NA REGIÃO SUL DO BRASIL

Neiva A. Albres<sup>i</sup>

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos algumas reflexões sobre a atual educação de surdos em escolas inclusivas baseadas na perspectiva bilíngue. Para tanto, realizamos uma breve revisão de algumas pesquisas sobre educação e apresentamos um breve histórico a respeito das diretrizes educacionais baseadas na política de educação inclusiva. Dessa forma, este estudo trata de um lado, estudo bibliográfico e, de outro, na aproximação com os demais estudos do campo científico e documentos legais/políticos. Constatamos que todas as redes apontam para a inclusão dos surdos no ensino comum, há pouco investimento em escolas bilíngues e em classes bilíngues. Por fim, concluímos impasses estabelecidos pelas escolhas do Governo Estadual e municipal para a atual política educacional efetivamente bilíngue. Os dados apontam para limites da materialização da política de educação bilíngue.

**Palavras-chave:** Educação bilíngue; Língua brasileira de sinais; Política educacional.

### *THE DIFFERENT PATHS TO BILINGUAL EDUCATION (LIBRAS/PORTUGUESE) IN THE SOUTHERN REGION OF BRAZIL*

**Abstract:** On this paper, we present reflections in deaf education, based on the bilingual perspective within inclusive schools. To do so, we carried out a brief review on some researches regarding the educational and presents a brief history of the educational guidelines based on the inclusive education policy. On the one hand, this process is consolidated in bibliographic study and the other hand it is marked by the necessary approximation with other studies the scientific field. All schools work for inclusion of deaf students in regular education, there is little investment in bilingual schools and bilingual classes. We have concluded that the impasses established by the state and county government choices related to the present educational policy effectively bilingual. The data points out the limits regarding the materialization of the policy proposed bilingual education.

**Keywords:** Bilingual education; Brazilian Sign Language; Educational police.

### **Introdução**

As políticas linguísticas inclusivas propostas oficialmente a partir do final da década de 1990 vêm ganhando força com o registro em diferentes documentos da Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva indicando, principalmente, o direito de todas as crianças e jovens ao ensino regular (BRASIL, 2007).

Para os alunos surdos, os serviços de educação municipais, estaduais ou privados devem garantir a educação respeitando a Libras como primeira língua por meio de diferentes serviços, como indicado a seguir.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2008, p. 11).

O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite prevê como diretriz a garantia de um sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2011). Assim se avança na política nacional com discursos de direito e respeito às diferenças, contudo pouco efetivada na escola (MARTINS; LACERDA, 2016).

Os anos passam e a política reimprime os mesmos direitos e serviços da educação especial na escola inclusiva. Recentemente, o Plano Nacional de Educação – PNE – Lei 13.005/2014, em seu Art. 8º, garante que *os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.* É de fundamental importância destacar o § 1º desse artigo e o inciso III quando ressalta que:

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

Dentre as estratégias:

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes

para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues; (BRASIL, 2014).

Dentre os documentos federais, apenas no Decreto nº 5.626/2005 tem uma indicação de classes bilíngues ou escolas bilíngues para surdos.

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

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

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

(Artigo 22). (BRASIL, 2005).

Para os alunos surdos, concomitante à política de educação inclusiva há um movimento que defende a educação bilíngue em que Libras e língua portuguesa convivem no espaço escolar com funções diferentes (BRASIL, 2005) e diversos serviços e profissionais são encarregados de garantir essa educação de qualidade.

Podemos afirmar que a conceituação de escolas bilíngues e classes bilíngues é pelo menos simplista nesses documentos. A configuração de uma educação bilíngue em qualquer escola pública é pouco aplicável em suas diversas instâncias, considerando os problemas das escolas, principalmente, com as dificuldades de infraestrutura, baixa remuneração dos professores, falta de profissionais com formação específica e qualificados para o ensino da Libras, para a interpretação educacional e para o ensino do português como segunda língua. Estes problemas se agravam quando a implementação de uma educação bilíngue se faz concomitante à inclusão escolar<sup>ii</sup>.

Há pouco conhecimento sobre os espaços escolares disponíveis com serviços específicos para surdos. O Observatório Nacional de Educação Especial (Oneesp)<sup>iii</sup> é pioneiro nesse levantamento, mas ateve-se às salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns,

sendo possível na produção acadêmica dos pesquisadores colaboradores do observatório identificar pontos específicos sobre a educação de surdos.

O embate sobre escolas bilíngues ou inclusão escolar é tema de discussões acaloradas no âmbito da comunidade surda e pouco clara nas políticas públicas. Nosso propósito com a pesquisa aqui é descrever e analisar as formas de oferecer educação escolar para surdos em uma perspectiva bilíngue (Libras/Português Brasileiro) na região sul do Brasil. Procuramos responder as seguintes perguntas de pesquisa: Como se delineia os espaços escolares para alunos surdos em uma perspectiva bilíngue no sul do Brasil? Que tipos de serviços educacionais especializados são oferecidos aos alunos surdos?

### **Espaços de educação de surdos**

Estamos vivendo um momento de pouco consenso sobre o melhor espaço para ensino do aluno surdo, tendo como possibilidades apontadas na política a inclusão em escola comum em classes inclusivas; inclusão em salas de aula com turmas específicas para surdos denominadas de classes bilíngues; ou escolas bilíngues para surdos.

Os que defendem a escola inclusiva argumentam que a educação das crianças com “necessidades educacionais especiais deveria ser responsabilidade da educação comum”, considerando as especificidades e mantendo os serviços de ensino especial. Sendo necessário mudar a escola para a convivência dos diferentes (MENDES, 2006). Em âmbito geral, esse discurso pode se apoiar pela compreensão do plurilinguismo no Brasil, pelo diálogo intercultural, pela diversidade.

Diante dessa política e da ideia imperativa de educação bilíngue para surdos se tem tentado implementar educação bilíngue no âmbito de escolas inclusivas. Contudo, pouco respaldado em estudos sobre as formas de conduzir o ensino bilíngue. A conceituação é rasa, as práticas são intuitivas e os profissionais estão atuando, em grande maioria, com a “boa vontade” sem formação específica. Diga-se isso sobre o ensino de português como segunda língua para surdos, pois contamos apenas com dois cursos de formação de letra portuguesa para surdos no país. Geralmente, a aprendizagem é mediada pela atividade do intérprete educacional e o ensino é “adaptado” para o aluno surdo a depender do conhecimento do professor regente. Questões específicas de ensino de português como segunda língua e ensino formal de libras comumente são deslocados para o contraturno em atividades paralelas e desconexas da

escolarização, com uma porcentagem dos alunos a não participar pela dificuldade de permanência na escola para o contraturno. Assim, a Libras sobrevive em escolas inclusivas pelas mãos de poucos falantes e de pequeno prestígio.

Parece-nos que a Libras tem papel instrumental de comunicação e para a aprendizagem, mas pouco valorizada como língua de constituição dos sujeitos e como objeto de estudo (componente curricular). Para Lodi e Lacerda (2010, p. 100), *atribuir à linguagem função meramente comunicativa também ocorre nas salas de aula, em consonância com a formação tradicional de professores*. Santos e Campos (2013) apontam alguns problemas da inclusão escolar.

A educação inclusiva tem por objetivo incentivar a diversidade e não a educação da alteridade. Tem-se uma pedagogia que favorece a integração de todos em um único sistema de ensino. A inclusão veio exigir dos surdos a participação na experiência ouvinte, colocando-os de volta ao colonialismo e os limitando de mostrar a diferença e serem eles mesmos, tendo assim seus valores linguísticos e culturais oprimidos (SANTOS; CAMPOS, 2013, p. 20).

Diante da imposição da educação de surdos em escolas pensadas para ouvintes, uma das alternativas vislumbradas na política brasileira é a configuração de classes bilíngues funcionando em escolas inclusivas. Seriam salas específicas com turmas de alunos surdos em que o trabalho pedagógico estaria voltado para as necessidades linguísticas e pedagógicas dos alunos que se constituem pela língua de sinais demandando uma pedagogia visual (NASCIMENTO; FERNANDES, 2013).

Assim, alguns autores defendem a classe de educação bilíngue ou classe - língua de instrução Libras como espaço legítimo de educação bilíngue para surdos, visto que em regiões/cidades do Brasil não há o número suficiente de alunos surdos em um mesmo nível de ensino (LODI; LACERDA, 2009). É defensável que

[...] para que as crianças surdas tenham uma efetiva aquisição da Libras e um desenvolvimento linguístico e cognitivo que lhes possibilite uma escolarização de qualidade, a educação bilíngue para surdos em turmas específicas ou em escolas de surdos, na educação infantil e anos iniciais, segundo muitas pesquisas apontam, parece ser mais indicada (THOMA, 2011, p.139).

Assim, as classes bilíngues são indicadas pela inviabilidade de escolas de surdos. Há poucas experiências nesse sentido, mas pesquisadores indicam sua viabilidade e produtividade quando da execução de práticas pedagógicas sensíveis aos aspectos visuais e linguísticos dos alunos surdos (MARTINS, et al., 2016). Martins, Albres e Sousa (2015, p. 106) apresentam dados do processo de aquisição de linguagem de crianças surdas em salas bilíngues, com professores bilíngues em espaços nomeados de sala língua de instrução Libras na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. As autoras destacam a importância de *professores surdos, no caso de o professor bilíngue ser ouvinte para o desenvolvimento de escolas bilíngues inclusivas para surdos, além de pares surdos para a troca linguística e para a aquisição da língua de modo natural, dialógico e interativo.*

A formação de pedagogos para o trabalho com educação bilíngue também se configura como um problema para a área. São escassos os cursos de pedagogia bilíngue para surdos, ocorrendo no Brasil apenas no Rio de Janeiro (Instituto Nacional de Educação de Surdos).

Assistimos, diante dessa problemática, a função do professor bilíngue ser preenchida de diferentes sentidos e significados tanto em termos de definição como na atuação prática. Concebe-se esse profissional como a) aquele que sabe duas línguas, b) como professor responsável por ensinar a língua portuguesa para surdos e c) de maneira mais genérica, aquele que possui formação para trabalhar com surdos na perspectiva educacional bilíngue (NASCIMENTO; BEZERRA, 2014, p. 57).

Além das escolas inclusivas, uma possibilidade para a educação de surdos seria a educação em escolas bilíngues específicas para surdos. Os pesquisadores que reconhecem como espaço legítimo de ensino a escola bilíngue de surdos argumentam que

[...] para que as crianças surdas tenham uma efetiva aquisição da Libras e um desenvolvimento linguístico e cognitivo que lhes possibilite uma escolarização de qualidade, a educação bilíngue para surdos em turmas específicas ou em escolas de surdos, na educação infantil e anos iniciais, segundo muitas pesquisas apontam, parece ser mais indicada (THOMA, 2011, p. 139).

A defesa da escola de surdos se dá pela maioria das crianças surdas nascerem em famílias de pais ouvintes

considerada a Libras como língua primeira e preferencial para o desenvolvimento da subjetividade das pessoas surdas. Essa língua primeira só pode fazer parte e dar vida à criança surda, se ela estiver imersa no fluxo de enunciações em Libras. A escola e as associações

são, em geral, os espaços em que se espera a imersão da pessoa surda em sua língua primeira. Por esse motivo, são tão importantes as escolas de educação bilíngue para as crianças surdas, pois constituem o lugar privilegiado para que a criança surda tenha um desenvolvimento linguístico (isto quer dizer também cognitivo e afetivo) similar ao das crianças ouvintes (SOUZA; LIPPE, 2012, p. 16).

Os problemas de formação de educadores permanecem quando pensamos em escolas bilíngues de surdos. A questão da proficiência estudada por Flores (2015) indica que uma porcentagem de professores bilíngues ouvintes aprendeu a Libras com idade tardia e a formação linguística deve ser aprimorada como também o conhecimento aprofundado da proposta educacional de escola bilíngue e aspectos concernentes a sujeitos bilíngues de minoria linguística.

Lacerda, Albres e Drago (2013) discutem a dificuldade de assimilação da Libras nas práticas escolares como língua espaço central. Alertam que em discursos e na política a visão socioantropológica da Libras como língua de prestígio são facilmente identificadas. Indicam ainda que dentre as ações primordiais para minimizar os problemas de formação está a formação continuada em metodologias de ensino específica para surdos de forma permanente, promovida pela própria secretaria de educação subsidiada por assessoria de pesquisadores vinculados à programas de pesquisa de universidades com reconhecimento na área.

Müller e Karnopp (2015, p. 1) indicam que a educação escolar bilíngue de surdos essencialmente deve ter

propostas de escolarização [que] valorizam a experiência visual e incentivam a aquisição da língua de sinais pelas crianças surdas e seus familiares. Destacam também o ensino em Libras, como primeira língua, e português como segunda, sinalizando o respeito à diferença surda, de modo que o espaço escolar possibilite a construção da identidade e da cultura surda.

A Federação Nacional de Educação de surdos tem defendido veementemente a educação de surdos em escolas específicas para surdos. Há dificuldades específicas em cada desenho de composição desses espaços escolares, mas há dificuldades genéricas independente do espaço, como apontam Müller e Karnopp (2015, p. 13) sobre

[...] o pouco envolvimento das famílias no processo educacional das crianças surdas; a defasagem idade/série dos estudantes; a distância da

moradia dos alunos, dificultando o acesso e permanência na Instituição; o ensino a alunos surdos com deficiências ou com implante coclear; as inexpressivas políticas públicas para o transporte escolar; a falta de recursos humanos (docentes, técnicos e gestores escolares); e as precárias condições físicas da escola pública.

Diante dos espaços possíveis construídos discursivamente e nem sempre empregados na prática, a surdez pode ser compreendida “como um território de lutas, um espaço de conflitos de identidades, onde os elementos culturais circulam pelas fissuras e rachaduras dessa comunidade, conformando um labirinto de significados” (KLEIN; LUNARDI, 2006, p. 15).

### **Fundamento teórico metodológico**

Este estudo fundamenta-se em uma perspectiva histórico cultural em que a escola e seus produtos são fruto da ação humana, não naturais, mas naturalizados nos discursos das políticas educacionais. A busca pela compreensão da era da “educação bilíngue para surdos” e a história da construção dos espaços escolares para surdos que foram se configurando na região sul do Brasil requer a investigação e análise de fontes diversas.

Dessa forma, este estudo trata de um lado, na escrita a partir de documentos das secretarias de educação das redes de ensino da região sul do Brasil e, de outro, na aproximação com os demais estudos do campo científico e documentos legais/políticos nacionais. Assim, nessa perspectiva, usamos *outros modos de articulação entre as obras ou as práticas, estando sensível, ao mesmo tempo, à pluralidade das clivagens que atravessam a sociedade e à diversidade dos empregos de materiais ou de códigos partilhados* (CHARTIER, 2002, p. 76).

Pode-se, ainda, apontar que o diálogo com pesquisas já desenvolvidas sobre educação de surdos é profícua, procedendo de revisão de literatura sobre o tema. No processo de leitura, reflexão e busca da totalidade, no questionamento e na busca pela contradição que se pode desvendar o texto como discurso profícuo para compreensão dos sentidos construídos sobre o fenômeno em questão (FORQUIN, 1993).

Dentre os desafios de se fazer pesquisa com análise documental e historiográfica está a busca pela totalidade do contexto sócio-histórico que envolve o documento, por isso da revisão de literatura concomitante à análise dos dados.

Trabalhamos inicialmente com o levantamento das escolas de surdos dos três estados que compõem a região sul do país, ou seja, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Quando da ausência de escolas de surdos, investigamos quais outros espaços educacionais são providos pelas secretarias de educação estadual ou municipal (capital) no ano de 2017. Diante da grandeza de dados dos diversos municípios, optamos por trabalhar com o município da capital do estado, registrando apenas as escolas de surdos estaduais alocadas em municípios do interior. O processo de levantamento e análise dos espaços educacionais e serviços permite-nos perceber que configurações na prática são processos dinâmicos.

### Um olhar sobre os espaços de educação de surdos na região Sul

Na pesquisa desenvolvida, propõe-se uma análise histórica e de levantamento dos espaços de educação de surdos na região Sul do Brasil. Levando em conta a extensão do quantitativo de escolas a serem investigadas quando pensamos em todas as escolas estaduais e em todas as escolas dos diferentes municípios para levantamento, foi necessário estabelecer alguns recortes e marcos temporais para a análise. Damos preferência para escolas específicas de surdos e classes bilíngues ou descrição das escolas inclusivas na capital do estado, definimos o registro atual, ou seja, as escolas em funcionamento no ano de 2017. Prost (2008) esclarece que na pesquisa historiográfica é preciso estabelecer um tempo para melhor estudá-lo.

Quadro 1: Presença de espaços de educação de surdos por Estado

ESTADO	INSTITUIÇÕES
Paraná	Rede estadual - SIM Rede Municipal de Curitiba - SIM Rede privada - NÃO
Santa Catarina	Rede estadual - SIM Rede Municipal de Florianópolis - SIM Rede privada - NÃO
Rio Grande do Sul	Rede estadual - SIM Rede Municipal de Porto Alegre - SIM Rede privada - SIM

Fonte: produção da autora

Constatamos que nos três estados da região sul do Brasil há proposta de oferta de educação bilíngue em que a Libras está presente e que surdos são incluídos na escola comum,

principalmente na rede pública de educação. Contudo, é necessário conhecer as configurações desses espaços que se denominam bilíngues e inclusivos.

Defensoras do papel central da escola bilíngue para surdos e cientes da escassez de conhecimento existente em relação à educação disponibilizada no Brasil e das características e funcionamento dessa educação, propusemo-nos a delinear um panorama sobre os espaços educacionais no Sul do Brasil. Este levantamento teve como objetivo específico descrever tais espaços, se estão disponíveis em escola inclusiva, classe bilíngue em escola inclusiva, ou escola bilíngue de surdos. A coleta de dados foi desenvolvida no ano de 2017. Apresentamos a seguir o quadro 2 com o número de espaços levantado.

Quadro 2: Número de espaços escolares para educação de surdos

ESTADO		ESPAÇOS ESCOLARES	REDE EM NÚMEROS
P A R A N Á	Na capital Curitiba	Escola inclusiva	Rede estadual - Todas as escolas Rede municipal de Curitiba - Todas as escolas Rede particular - 0
		Classe bilíngue em escola inclusiva	Não existente
		Escola bilíngue de surdos	<b>Rede estadual</b> - 2 colégios estaduais + 1 conveniado <b>Rede municipal</b> - 0 <b>Rede particular</b> - 0
	No interior	Escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - Todas <b>Rede municipal</b> - não levantado nesta pesquisa <b>Rede particular</b> - 0
		Classe bilíngue em escola inclusiva	Não existente
		Escola bilíngue de surdos	<b>Rede estadual</b> - 1 colégios estadual + 11 conveniadas <b>Rede municipal</b> - não levantado nesta pesquisa <b>Rede particular</b> 0
S A N T A  C A T A R I N A	Na capital Florianópolis	Escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - Todas as escolas <b>Rede municipal Florianópolis</b> - Todas as escolas <b>Rede particular</b> - 0
		Classe bilíngue em escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - 0 <b>Rede municipal Florianópolis</b> - 1 <b>Rede particular</b> - 0
		Escola bilíngue de surdos	Não existente
	No interior	Escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> Todas as escolas <b>Rede municipal</b> - não levantado nesta pesquisa <b>Rede particular</b> - 0
		Classe bilíngue em escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - 0 <b>Rede municipal</b> - não levantado nesta pesquisa <b>Rede particular</b> - 0
		Escola bilíngue de surdos	Não existente
R I O	Na capital	Escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - Todas as escolas <b>Rede municipal</b> - Todas as escolas <b>Rede particular</b> - 0
		Classe bilíngue em escola inclusiva	<b>Rede estadual</b> - Tem Classe especial <b>Rede municipal</b> - 0

<b>G R A N D E  D O  S U L</b>	Porto Alegre		<b>Rede particular - 0</b>
		Escola bilíngue de surdos	<b>Rede estadual - 2</b> <b>Rede municipal - 1</b> <b>Rede particular - 2</b>
	No interior	Escola inclusiva	<b>Rede estadual - Todas as escolas</b> <b>Rede municipal - não levantado nesta pesquisa</b> <b>Rede particular - 0</b>
		Classe bilíngue em escola inclusiva	<b>Rede estadual - Tem Classe especial</b> <b>Rede municipal - não levantado nesta pesquisa</b> <b>Rede particular 0</b>
		Escola bilíngue de surdos	<b>Rede estadual - 1</b> <b>Rede municipal - 3</b> <b>Rede particular 0</b>

Fonte: produção da autora

### a) Espaços de educação de surdos no Paraná

No Paraná a tradição das escolas especiais para surdos privadas, principalmente religiosas, marcou sua história. Muitas dessas escolas particulares eram filantrópicas e conveniadas com o poder público: estadual ou municipal. Atualmente, as escolas têm anunciado a filiação pela perspectiva bilíngue de educação de surdos. Dessa forma, pode-se afirmar que o poder público está presente mesmo que em escolas privadas por meio de financiamento ou parcerias.

Na rede estadual tem três colégios estaduais, sendo dois na capital e um no interior (Londrina). São onze escolas particulares e filantrópicas conveniadas com o estado atendendo vários municípios de regiões diferentes do estado. As escolas conveniadas, geralmente, são administradas por mantenedoras localmente, mas seguem as diretrizes da rede estadual.

Atualmente, a rede pública conta o Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez – CAES, serviço de apoio especializado, no ensino regular. Na rede estadual, a educação bilíngue e inclusiva é política estabelecida com serviços específicos como intérprete educacional e professores de Libras (PARANÁ, 2008a). Conforme dados de 2015, na rede estadual “981 crianças com deficiência auditiva estavam matriculadas e participando das aulas. “Embora a falta de preparo dos professores e a dificuldade que o Estado encontra na hora de contratar intérpretes ainda dificultem a inclusão plena” (BEMPARANÁ, 2015, sp).

Dessa forma, a rede estadual organizou um sistema de apoio à inclusão escolar por meio do CAS - Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná inaugurado dia 26 de junho de 2008, em parceria com a Secretaria de Educação Especial Ministério da Educação e Cultura SEESP/MEC, e a Secretaria do Estado da Educação do Paraná – SEED. Desenvolvem permanentemente oficinas para Tradutores e Interpretes de Libras/Língua

Portuguesa, Curso de Língua de Sinais Brasileira (EAD), Curso Preparatório para Prolibras/MEC, Oficinas de Letramento de alunos surdos por meio da interdisciplinaridade, Banca de Avaliação de Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais/Língua Portuguesa do CAS-PR. Todo o trabalho dos CAS como política federal está voltada para a inclusão (VILHALVA; ARRUDA; ALBRES, 2014).

Atualmente, conforme dados do CAES, a rede estadual tem cerca de 780 intérpretes educacionais atuando em cerca de 400 escolas dessa rede. Professores bilíngues atendem em salas de recursos multifuncionais (89 salas) em centros e escolas bilíngues.

Nascimento e Fernandes (2013) indicam a construção de uma escola bilíngue/inclusiva na rede estadual, analisando o Projeto Político Pedagógico (PPP), A Proposta Pedagógica Curricular (PPC) e os Planos de Trabalhos Docentes (PTD) de uma escola da rede estadual por meio de pesquisa-ação refletem sobre a ressignificação de concepções e práticas que contemplem o currículo, a cultura e as identidades surdas. Afirmam que “podemos concluir que na política [...] coexistem a oferta da (a) classe regular com apoio de intérprete de Libras e complementação curricular em CAES e/ou instituição especializada, no contraturno, e (b) salas bilíngues exclusivas para surdos”. (p.06).

Os alunos surdos matriculados em séries iniciais são atendidos pelas secretarias municipais de educação. Na rede municipal de educação de Curitiba não há escolas específicas de surdos. Rodrigues (2013) esclarece que os centros de reabilitação da fala para deficientes auditivos que funcionavam anteriormente aos anos de 1990 transformaram-se em escolas formais ou em centros que ultimamente oferecem apenas o contraturno.

Atualmente, a rede municipal de Curitiba também se organiza na perspectiva inclusiva com um departamento de inclusão e atendimento educacional especializado – DIAEE. Oferece os seguintes serviços: escolas inclusivas, classes especiais, salas de recursos. Pelo projeto da prefeitura, as classes especiais são destinadas apenas a alunos com deficiência intelectual e oferecem esse atendimento em caráter transitório. Dessa forma, não propõem um espaço específico para escolarização de alunos surdos na educação infantil ou ensino fundamental (PARANÁ, 2017).

Por sua vez, no interior, constatamos que as associações de surdos têm um importante papel, já que em alguns municípios as associações de surdos englobam atividades pedagógicas criando escolas bilíngues para surdos, como em Cascavel, Maringá e Foz do Iguaçu, entre outras. Essas escolas são conveniadas com o Estado e mantem-se com verba do poder público.

Podemos afirmar que a criação por associação de surdos e a construção de parceria com o Estado é uma estratégia de sobrevivência para a tão esperada escola para surdos pela comunidade.

### **b) Espaços de educação de surdos em Santa Catarina**

Na rede estadual de educação de Santa Catarina identificamos a política única de inclusão escolar. Para administrar essa inclusão, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) é mantida pelo governo do estado, englobando o Centro de Capacitação de Profissionais de Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Esse centro faz o acompanhamento dos alunos surdos incluídos no ensino comum com os seguintes profissionais (segundo professor de turma, professor bilíngue, professor intérprete, professor instrutor da LIBRAS e atendimento educacional especializado).

A rede estadual de educação no ano de 2003 iniciou a planificação da Libras na educação de surdos com cursos de libras e formação de 50 intérpretes para implantação de escolas polos em 2004. A proposta foi de nas séries iniciais ter turmas em libras, da “quinta série até o fim do ensino médio a nova política prevê que os alunos surdos estarão em turmas mistas com os ouvintes e a presença de um intérprete para intermediar a comunicação com os professores ouvintes e alunos surdos (PATERNO, 2007, p.127). Todavia, essa política não durou muito tempo e, atualmente, restringiu-se o espaço à inclusão escolar em salas mistas em qualquer unidade escolar, desfazendo-se os polos bilíngues. Alunos surdos em anos iniciais do ensino fundamental são acompanhados por um professor bilíngue que trabalha com o ensino da libras e língua portuguesa.

Os dados quantitativos de serviços mais recentes que encontramos foram de 2010, disponibilizados na pesquisa de Ferreira (2011) indicando ter nas 36 Secretarias de Estado de Desenvolvimento Regional – SDR24, distribuídas pelo Estado catarinense com *579 Professores Intérpretes, 27 Instrutores de LIBRAS e 34 turmas bilíngues (Professor Bilíngue)*, como também o serviço de atendimento educacional especializado (SAEDEs) tendo área específica de deficiência auditiva - DA (surdez e deficiência auditiva) (FERREIRA, 2011, p. 32). Assim, configurava-se a teia de atendimentos aos alunos surdos incluídos nas escolas comuns da rede estadual de Santa Catarina.

Damos destaque às turmas bilíngues, na busca por compreender qual a finalidade e características destas turmas, identificamos que conforme o documento *Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina* (SANTA CATARINA, 2009a), as turmas bilíngues no

ensino regular são um serviço definido como *Turma Bilíngue – LIBRAS/Português, na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental para educandos com deficiência auditiva*. Apesar na nomenclatura ser similar à classe bilíngue prevista no decreto nº 5.626, esse trabalho é de *caráter de apoio, complemento e suplemento, sendo um atendimento em SAEDE/DA, realizado de duas a quatro vezes por semana, dando a entender que todos os alunos com o diagnóstico de surdez ou deficiência auditiva poderão frequentar este serviço*. Para alunos matriculados nas séries subsequentes o documento indica o acompanhamento de *Professor intérprete em turmas das séries finais do ensino fundamental, ensino médio, nas modalidades da Educação Básica e no nível superior* (SANTA CATARINA, 2009a). Assim, criam-se falsos cognatos e novos e velhos conceitos sendo ressignificados, tomando novas nuances com práticas diversas e produzindo efeitos na escolarização dos alunos surdos.

A rede já teve classes bilíngues, contudo foram fechadas em 2015, pois a municipalização dos primeiros anos do ensino fundamental e a política de inclusão escolar como sinônimo de convivência na mesma sala de aula foram mais fortes que o movimento surdo. Dessa forma, a rede estadual não tem escolas bilíngues ou classes bilíngues em escolas inclusivas como espaços de ensino. A rede trabalha, atualmente, especificamente com a inclusão escolar apoiada por diversos serviços.

Por sua vez, a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis ocorreu uma reestruturação a partir do ano de 2002, os serviços da Educação Especial com ações visando a acessibilidade e a participação nas classes comuns do ensino regular (FLORIANÓPOLIS, 2015). O foco inicial foi a formação dos professores para atuarem no atendimento educacional especializado - AEE e nas Salas Multimeios. Nas Salas Multimeios aconteceria o ensino do sistema Braille, do sorobã e da Libras contribuindo com a acessibilidade dos alunos nas salas de aulas comuns (MACHADO, 2009).

No ensino comum, a colocação de intérpretes de Libras e de professores de Libras se deu em 2008. Dessa forma, a política do município é de inclusão escolar com serviços específicos ofertados aos surdos. Constatamos a configuração de uma classe bilíngue na rede municipal que acontece excepcionalmente na associação de surdos promovendo a educação de jovens e adultos com mediação de intérprete de Libras voltado para alunos surdos com outros comprometimentos e com defasagem idade-série.

Tanto a rede Estadual quando a municipal de Florianópolis oferecem diversos serviços como intérpretes educacionais, professores de libras, contraturno em sala de AEE ou em sala

multifuncional. Apesar de Santa Catarina ser reconhecidamente o Estado pioneiro na formação de tradutores/intérpretes de Libras/português e professores de Libras e as redes optarem pelo espaço de inclusão escolar, dos intérpretes é exigida a formação pedagógica ou em licenciatura e não de curso letras Libras bacharelado que forma especificamente os profissionais para atuarem na mediação educacional por meio da interpretação como previsto na política nacional pelo decreto nº 5.626, e há pouquíssimos professores surdos trabalhando com o ensino dessa língua nas escolas.

Na rede particular não identificamos nenhuma escola com projeto de escola bilíngue Libras/Português, classe bilíngue ou denominando-se como escola inclusiva com serviços preparados para atendimento de alunos surdos. Isso não impede de haver surdos ou deficientes auditivos incluídos em escolas privadas.

Sachinski (2013) indica que o estado tem relações com iniciativa privada quando estabelece convênios, principalmente com a APAE.

Em Santa Catarina, as escolas especiais de cunho privado filantrópico continuam com uma relação estabelecida com o governo na lógica do convênio. Estabelecem, assim, acordos que permitem a elas existirem como centros de apoio, principalmente centrados no atendimento médico e de reabilitação, distanciando-se dos objetivos educacionais (SACHINSKI, 2013, p. 167).

Especificamente sobre convênios em instituições privadas para atendimento de surdos ou cooperação técnica, constatamos instituições como Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS/Joaçaba, Associação Camponovense de Apoio a Deficientes Auditivos e Visuais – ACADAV/Campos Novos, Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS/Caçador, Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Curitiba – APADAC, Instituto de Audição e Terapia da Linguagem – IATEL/Florianópolis, Amigos do Deficiente Auditivo e da Fala – APADAF/Porto União, Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS/Lages, APAS de Concórdia, APAS – LAGES/CIL para implantação de uma Central de Interpretação de LIBRAS – CIL, entre outras instituições que atendem todas as deficiências (FCEE, 2015).

Vasicki et al. (2015, p. 5291) destacam que a associação de surdos não deve ater-se somente de atividades desportivas, mas, é um espaço essencialmente de encontro dos iguais em prol de algo, de movimentos, lutas e mudanças ético-políticas, pedagógicas e sociais. Assim, a *associação forte tem papel fundamental na continuação da história e dos marcos históricos*

*para as gerações futuras de Surdos*. Nascimento e Costa (2014) corroboram a visão dos movimentos surdos como fundamentais para a consolidação da escola bilíngue para surdos.

Sobre os espaços associativos não governamentais concordamos que

as associações de surdos passaram a ser os locais de produção e manutenção das línguas de sinais, línguas essas que eram desvalorizadas e estigmatizadas. [...] com a luta insistente da comunidade surda tendo como seu maior representante a Feneis, elas voltaram a ser valorizadas novamente, mas não sem resistências (PATERNO, 2007, p.64).

Pesquisadores indicam a falta de uma política sensível às reais necessidades dos alunos surdos em Santa Catarina (QUADROS, 2006). A rede estadual tinha uma política de escolas polos. Contudo, a centralização demandava serviços de locomoção e profissionais específicos. Essa política foi dissipada e a inclusão irrestrita em qualquer unidade escolar passou a ser ordinária. O estudo de Quadros (2006) constatou que é na escola que a maioria das crianças surdas vai adquirir a Libras, e na conjuntura da rede pública de Santa Catarina, seus interlocutores conheciam muito pouco dessa língua. Para Paterno (2007) um grande problema é a formação dos profissionais e a rotatividade.

### **c) Espaços de educação de surdos no Rio Grande do Sul**

Diferentemente de Santa Catarina, a história do Rio Grande do Sul é marcada pela existência de várias escolas especiais para surdos que atualmente denominam-se escolas bilíngues. Só na capital levantamos cinco escolas pelo menos uma em cada rede (estadual, municipal e particular). Contudo, parece que o quantitativo é bem maior. Conforme dados da pesquisa de Schuck (2011) são 248 escolas estaduais e municipais que possuem alunos surdos em sete regiões<sup>iv</sup>, com três modalidades de ensino: Escola Regular Inclusiva, Escola Regular com Classe Especial e Escola Especial de Surdos com 2.559 alunos surdos matriculados nas escolas das sete regiões, constatou-se o número de apenas 92 intérpretes. A autora indica a existência de 196 escolas regulares inclusivas, 49 escolas regulares com classe especial e 14 escolas especiais para surdos (SCHUCK, 2011, p. 45).

Permanecem também as antigas escolas privadas de grande porte, levantamos quatro dessas escolas na capital. Escolas privadas são, em sua maioria, filantrópicas e diante da diversidade social dos alunos, muitos contam com bolsa de estudos integral, ofertada pelo município, pelo estado e/ou pela mantenedora das instituições (ALBERTON; CARNEIRO,

2016). Dessa forma, apesar dessas escolas serem caracterizadas como escolas particulares, o poder público que prove este espaço de educação para os alunos. Neste trabalho, optamos por categorizá-las como escolas públicas, considerando que os alunos não pagam pela educação provida principalmente pelo governo.

Assim, podemos dizer que há uma diversidade de espaços escolares ofertados no Rio Grande do Sul aos alunos surdos, aumentando a possibilidade de escolha de sua educação. São encontradas escolas bilíngues denominadas Escolas Especiais para Surdos na rede particular, estadual e municipal do Rio Grande do Sul, compreendendo as regiões da Serra Gaúcha, Litoral Norte, Vale dos Sinos, metropolitana e a capital do estado. Diferentemente dos outros estados do sul do Brasil que, por vezes, sequer na capital tem escola bilíngue para surdos.

Apesar de ter os espaços em funcionamento em todo o estado, as redes enfrentam problemas como ter apenas uma porcentagem dos professores concursados ou mesmo com o rodízio de professores requerendo formação continuada constante, dificuldade de proficiência para o trabalho com educação bilíngue, intérpretes serem professores ou contratados terceirizados, professores de libras surdos contratados apenas como monitores, professores de português como segunda língua e professores bilíngues sem formação específica (FLORES, 2015). Problemas estes são similares em todo o país, o autor ainda destaca que apesar dessas escolas se caracterizarem como organizadas para uma educação bilíngue, não é possível afirmar que práticas oralistas e bimodais, por exemplo, não coexistam nesse cenário.

Müller e Karnoop (2015) ao estudarem os documentos das escolas, refletem a provisoriidade dos textos e a ressalva das instituições de que estariam sendo reestruturadas, ou seja, a educação de surdos passa por um momento de reconfiguração, de assentamento de discursos sobre educação escolar bilíngue de difícil moldagem.

Dialogando com trabalhos regionais, os dados indicam que até recentemente 66 municípios localizados próximos à capital gaúcha (Municípios nas regiões do Vale do Rio dos Sinos e Serra gaúcha) possuíam alunos surdos em 50 escolas públicas e particulares. Dessas escolas, 23 eram da esfera estadual, 19 municipais e 8 particulares. *43 escolas trabalham com a situação de inclusão do aluno surdo na classe de ouvintes, sendo que, na maioria, não há profissionais (professores e intérpretes) com formação para o trabalho; 6 escolas possuem alunos surdos em classes especiais e 3 escolas são especificamente para surdos* (LOPES; MENEZES, 2010, p. 73).

Diante do exposto, um dado alarmante é o de que *74% dos alunos das regiões investigadas, matriculados em escolas que possuem apenas 1 aluno surdo matriculado* (LOPES; MENEZES, 2010, p. 81). Professores sem formação específica para educação com surdos é uma realidade cruel constatada nas escolas. Concordamos que *o conhecimento da Língua de Sinais pelo professor é um requisito primordial para a efetivação de práticas pedagógicas que considerem a diferença linguística e cultural dos surdos* (KARNOPP; KLEIN, 2007, p. 68).

Quando comparamos os espaços educacionais dos três estados, consideramos haver muitos pontos para avançarmos. Todas as redes públicas definem-se como inclusivas e baseadas em uma perspectiva bilíngue de educação para surdos. A educação inclusiva concomitante a educação bilíngue não deveria ser algo impossível. Contudo, da forma como as políticas públicas de educação são implementadas, sem pesquisa e assessoria técnica específica e sem atribuir prestígio social às duas línguas (libras e português) parece-nos que em pouco ou nada avançamos.

Para que o bilinguismo seja efetivado é necessário que a diferença linguística de alunos surdos seja considerada por meio do uso e difusão da língua de sinais em todo o momento escolar; ofertando um currículo para o ensino em Libras, o uso de didáticas, metodologias e práticas educativas direcionadas a alunos surdos. E também a língua portuguesa para surdos deve ser questionada e discutida de forma a possibilitar os processos de ensino-aprendizagem. Devemos proporcionar aos educadores uma nova consciência sobre a importância das escolas ou salas bilíngues para surdos, apresentando a proposta tal como ela é (por lei e por direito), e não da forma deturpada como vem sendo aplicada (SANTOS; CAMPOS, 2013, p. 31).

### **Para finalizar... Pelo real direito de escolha**

Procuramos descrever os espaços disponibilizados para a educação de surdos na região sul do Brasil, identificando alguns dos serviços de educação especial nos três estados. Discutimos sobre os serviços propostos e seus respectivos funcionamentos, buscando compreender como se delinea o direito de escolha por uma educação bilíngue dos surdos e suas famílias.

Constatamos que nos três estados a política de educação inclusiva com o espaço de inclusão escolar, ou seja, em que a educação é desenvolvida em sala mista (surdos e ouvintes)

é forte, principalmente, nas redes públicas. Pautados no discurso da acessibilidade e respeito à diversidade como ao direito de igualdade, oferecem serviços de apoio, sejam ele intérprete educacional, professor de libras ou professor bilíngue para o trabalho em contraturno. Contraditoriamente, o mesmo discurso de acessibilidade, igualdade de oportunidade leva a comunidade surda pela defesa da escola bilíngue para surdos, quando não possível, pela classe bilíngue em que a libras seja língua de instrução, pautados mais em uma perspectiva de plurilinguismo, pela educação linguística, pelo real poder de escolha do aluno surdo.

Assim, constatamos que em todos os estados há escolas inclusivas organizando-se para desenvolver uma educação bilíngue. No Paraná e Rio Grande do Sul, na rede estadual tem escolas de surdos; em Santa Catarina não tem escolas para surdos. Apenas o Rio Grande do sul oferece o espaço de classes especiais para surdos que poderiam desenvolver um trabalho similar ao proposto em classes bilíngues em escolas inclusivas como prevê o decreto nº 5.626 de 2005. Apesar de a classe bilíngue ser um possível espaço de educação, discursivamente, em algumas redes, não é viabilizada pelas secretarias de educação, pois o agrupamento de um número pequeno de alunos não se configura como algo viável na atual conjuntura capitalista que adentra a educação e o discurso cego de ser “politicamente correto” de inclusão em salas mistas tem prevalecido.

Esses discursos reverberam nacionalmente sem que as práticas sejam fundamentadas (THOMA, 2016; STÜRMER; THOMA, 2015) experimentadas e pautadas no respeito ao desejo da comunidade surda e das conquistas já alcançadas com a Lei nº 10.436 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626 de 2005, pois a luta pelo reconhecimento como minoria linguística permanece considerando que nos discursos se mantem binarismos (surdo/ouvinte, Libras/português, normal/deficiente) e se reforça processos de in/exclusão (THOMA; KLEIN, 2010). Constatamos que as redes (municipais, estaduais e privadas) trabalham com serviços de apoio.

Verificamos que não há uma equidade de oferta dos diferentes espaços para realização da educação de surdos, ou seja, não há no mesmo estado, muito menos em uma mesma cidade o direito de escolha pelo surdo onde estudar. Quando tratamos de escola pública, garante-se à educação na escola comum como direito fundamental de todos, ou seja, a escola comum é vista como um espaço onde todos devem estar juntos e no qual as diferenças devem ser respeitadas e valorizadas. Mas, esse respeito perpassa pela aceitação e valorização da língua, do atendimento às necessidades específicas educacionais, que com a colocação de intérprete de

libras, por vezes, sem formação e aulas de libras em tempo diverso não se configuram como uma real educação bilíngue.

Nessa conjuntura, para fechar este artigo (mas não o debate), reafirmamos a necessidade de respeito aos interesses dos surdos como minoria linguística, de uma visão cultural, de referências multi/interculturais do que se seguir cegamente o discurso da inclusão e poder se repensar os espaços escolares para além da sala de aula em que estejam corpos surdos e ouvintes sem que haja uma comunicação, interação e aprendizagem efetivamente.

## Referências

ALBERTON, Bruna Fagundes Antunes; CARNEIRO, Fernando Henrique Fogaça. Educação bilíngue para surdos e práticas culturais: relatos de experiência no ensino da matemática. *PEM*, Campo Mourão, v.5, n.9, p.286-300, jul-dez. 2016.

BEMPARANÁ. *Educação inclusiva para surdos avança no Paraná*. 2015. Disponível em: <<https://www.bemparana.com.br/noticia/388940/educacao-inclusiva-para-surdos-avanca-no-parana>>. Acesso em 05 dez. 2017.

BRASIL. *Decreto nº. 3.956*, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

BRASIL. *Lei n. 10.436*, de 24 de abril 2002(2002). Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras – e dá outras providências. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm)>. Acesso em 05 dez. 2017.

BRASIL. *Decreto nº. 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. *Decreto nº. 7.612*, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em: 23 jun. 2016.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BRASIL. *Lei nº. 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 18 ago. 2016.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. In: \_\_\_\_\_. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L.C. Desdobramentos político pedagógicos do bilinguismo para surdos: reflexões e encaminhamentos. *Revista de Educação Especial*, 22 (34). p 225-236, 2009.

FERREIRA, Simone de Mamann. *Análise da política do estado de Santa Catarina para a educação especial por intermédio dos serviços: o velho travestido de novo?* Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95634/299678.pdf?sequence=1>>. Acesso em 05 dez. 2017.

FLORES, Vinicius Martins. *Um estudo sobre o perfil do professor ouvinte bilíngue que atua na educação de surdos*. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

FLORIANÓPOLIS. *Plano municipal de educação de Florianópolis compromisso e responsabilidade de todos*. 2015. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03\\_06\\_2015\\_16.16.56.85740aa711ade241b0df4b895c2b758c.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_06_2015_16.16.56.85740aa711ade241b0df4b895c2b758c.pdf)>. Acesso em 12 fev. 2017

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – FCEE. *Relatório de Atividades*. 2015. Disponível em: <<http://www.fcee.sc.gov.br/index.php/institucional/convenios>>. Acesso em 05 dez. 2017.

KASSAR, M.D.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, 41, 61-79. 2011.

KARNOPP, Lodenir Becker.; KLEIN, Madalena. Narrativas de professoras sobre a(s) língua(s) na educação de surdos. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 2, v. 32, p. 63-78, jul./dez. 2007.

KLEIN, Madalena. A educação dos surdos no Rio Grande do Sul. In: LOPES, Maura Corcini et al. (orgs). *A Educação dos Surdos no Rio Grande do Sul (Relatório de pesquisa)*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.

LEBEDEFF, T. A educação dos surdos na região do planalto médio rio-grandense: uma problematização das condições linguísticas e de escolarização. *Anais da 33ª Reunião Anual da ANPED “Educação no Brasil: O balanço de uma década”*. 2010. Disponível em:

<<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT15-5951--Int.pdf>>. Acesso em 05 dez. 2017.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. *Uma escola, duas línguas: Letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

LODI, Ana Claudia Balierio. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.

LOPES, Maura Corcini; MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. Inclusão de alunos surdos na escola regular. *Cadernos de Educação*. Pelotas, n. 36, maio/agosto, 2010.

MACHADO, R. *Educação Especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. Educação inclusiva bilíngue para surdos: problematizações acerca das políticas educacionais e linguísticas. *Rev. educ.* Campinas, v. 21, n. 2, maio/ago, 2016.

MARTINS, V. R. O.; ALBRES, N. A.; SOUSA, W. P. A. Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. *Proposições*, v. 26, p. 103-124, 2015.

MARTINS, V. R. O.; BERTHO, J. C.; CAMPOS, P. R. I.; LACERDA, C. B. F. Arte e Educação de Surdos: Trajetórias interdisciplinares para uma educação bilíngue cotidiana. In: LACERDA, C.B.F; SANTOS, L.F; MARTINS, V.R.O. (orgs). *Escola e Diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos*. São Carlos: EDUFSCar, 2016, v. 1, p. 79-96.

MENDES, Eniceia. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Educação escolar bilíngue de surdos. 2015. Disponível em:  
<<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4077.pdf>>. Acesso em 05 dez. 2017.

NASCIMENTO, Anne Caroline e Silva Goyos; FERNANDES, Sueli. Contribuições da educação bilíngue de surdos para o projeto político pedagógico da escola pública paranaense. In: *Cadernos PDE*. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2013. Disponível em:  
<[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_ufpr\\_edespecial\\_artigo\\_anne\\_caroline\\_e\\_silva\\_goyos.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_ufpr_edespecial_artigo_anne_caroline_e_silva_goyos.pdf)>. Acesso em 05 dez. 2017.

NASCIMENTO, Vinicius; BEZERRA, Tiago Coimbra. Professor bilíngue de surdos para os anos iniciais do ensino fundamental: de que formação estamos falando? In: ALBRES, N.A.;

GRESPLAN, S. (orgs). *Libras em estudo: formação de profissionais*. São Paulo: FENEIS, 2014.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do; COSTA, Messias Ramos. Movimentos surdos e os fundamentos e metas da escola bilíngue de surdos: contribuições ao debate institucional. *Educar em Revista*. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

PARANÁ. *Instrução n.º 002/2008 - SUED/SEED*. Estabelece critérios para o funcionamento do Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez – CAES, serviço de apoio especializado, no ensino regular. 2008a. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao022008caes.pdf>>. Acesso em 05 dez. 2017

\_\_\_\_\_. *Instrução n.º 008/08- SUED/SEED*. Estabelece normas para atuação do profissional tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras/Língua Portuguesa - TILS nos Estabelecimentos de Ensino da rede pública estadual. 2008b.

PARANÁ. *Educação Curitiba*. 2017. Disponível em: <<http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-que-e/4571>>. Acesso em 05 dez. 2017.

PATERNIO, Uéslei. *A política linguística da rede estadual de ensino em Santa Catarina em relação à educação de surdos*. Dissertação. Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. 2007.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

QUADROS, R.M. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. *Cadernos Cedes*, 26(69). 2006.

RODRIGUES, Evaldina. O dever da educação de surdos e a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento da linguagem. In: *Anais do VIII Encontro de produção científica e tecnológica*. Disponível em: <[http://www.fecilcam.br/nupem/anais\\_viii\\_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CH/PEDAGOGIA/10-completo.pdf](http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CH/PEDAGOGIA/10-completo.pdf)>. Acesso em 05 dez. 2017.

SACHINSKI, Ivanildo. *Política de educação especial nos estados do Paraná e de Santa Catarina: diferentes, mas não divergentes*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/129312/331111.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 05 dez. 2017.

SANTA CATARINA, Secretaria do Estado da Educação. *Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina*. São José: FCEE, 2009a.

SANTA CATARINA, Secretaria do Estado da Educação/Fundação Catarinense de Educação Especial. *Programa Pedagógico*. São José: FCEE, 2009b.

SANTOS, F.; CAMPOS, M.L.I.L. Educação especial e educação bilíngue para surdos: as contradições da inclusão. In: ALBRES, N.A.; GRESPAN, S. (orgs). *Libras em estudo: política educacional*. São Paulo: FENEIS, 2013.

SCHUCK, Maricela. “*A educação dos surdos no RS*”: currículos de formação de professores de surdos. Dissertação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. 2011.

SOUZA, R. M. & LIPPE, E. M.O. (2012). Decreto 6.949/2009: avanço ou retorno em relação à Educação dos Surdos? *Caleidoscópio*, v. 10, n. 1, 12-23, 2012.

STÜRMER, Ingrid Ertel. *Discursos que produzem a educação de surdos no Brasil*. Dissertação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

STÜRMER, Ingrid Ertel; THOMA, Adriana da Silva. Políticas Educacionais e Linguísticas para Surdos: discursos que produzem a educação bilíngue no Brasil na atualidade. In: Reunião anual da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação (ANPEd), 37, 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2015.

THOMA, Adriana da Silva. Educação Bilíngue para surdos no contexto da educação inclusiva. In: MORAES, Saete Campos de (org.). *Educação inclusiva: diferentes significados*. Porto Alegre - RS: Editora Evangraf, 2011.

THOMA, Adriana da Silva. Educação Bilíngue nas Políticas Educacionais e Linguísticas para Surdos: discursos e estratégias de governmentação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 755-775, jul./set. 2016.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. *Cadernos de Educação*. Pelotas, n. 36, maio/agosto, 2010.

VASICKI, Marcelo Elisio. Educação e o papel da associação de surdos: direito ou dever social para fortalecimento da comunidade surda brasileira? In: *XII congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Paraná, 2015.

VILHALVA, S.; ARRUDA, C. C. C.; ALBRES, N. A. Desafios na formação continuada de profissionais para educação inclusiva de surdos? o CAS como política de ação do MEC. In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan. (orgs). *Libras em estudo: formação de profissionais*. São Paulo: Feneis, 2014.

---

<sup>i</sup> Professora da Universidade Federal de Santa Catarina, Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, Líder do Grupo de Pesquisa Didática e ensino de tradutores e intérpretes de línguas de sinais – DETILS e Membro do Grupo de Pesquisa em Interpretação e Tradução de Línguas de Sinais – InterTradS.

<sup>ii</sup> Na política geralmente é utilizada a expressão “educação inclusiva”, com base em Mendes (2006) utilizamos o termo “inclusão escolar”.

<sup>iii</sup> Para maiores informações sobre o projeto, consulte o site <http://www.oneesp.ufscar.br/>

---

<sup>iv</sup> Região do Vale dos Sinos e Serra Gaúcha, A região Metropolitana, região de Passo Fundo, região Sul, região Central e Fronteira-Oeste, região do Vale do Taquari/Vale do Rio Pardo, região do litoral/Osório (SCHUCK, 2011).