

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)
FACULDADE DE DIREITO (FD)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO (PPGDIR)

DEBORAH COSTA DE SOUZA

**O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS
PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº. 14.191/2021 NA CIDADE DE
MANAUS/AM**

MANAUS-AM

2025

DEBORAH COSTA DE SOUZA

**O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS
PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº. 14. 191/2021 NA CIDADE DE
MANAUS/AM**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestra em Direito, na área de concentração Constitucionalismo e Direitos na Amazônia.

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES)

Orientador: Prof. Dr. Thiago Augusto Galeão de Azevedo.

Coorientador: Prof. Dr. Iranvith Cavalcante Scantbelruy.

MANAUS-AM

2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- S729d Souza, Deborah Costa de
O direito à educação da pessoa surda no ensino médio: medidas para a implementação da Lei Federal nº. 14.191/2021 na cidade de Manaus/AM / Deborah Costa de Souza. - 2025.
143 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Thiago Augusto Galeão de Azevedo.
Coorientador(a): Iranvith Cavalcante Scantbelruy.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Direito, Manaus, 2025.
1. Direito. 2. Educação bilíngue. 3. Pessoa surda. 4. Libras. I. Azevedo, Thiago Augusto Galeão de. II. Scantbelruy, Iranvith Cavalcante. III. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Direito. IV. Título
-

DEBORAH COSTA DE SOUZA

**O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS
PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº. 14. 191/2021 NA CIDADE DE
MANAUS/AM**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestra em Direito, na área de concentração Constitucionalismo e Direitos na Amazônia.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Augusto Galeão de Azevedo.

Coorientador: Prof. Dr. Iranvith Cavalcante Scantbelruy.

Aprovada em 14 de maio de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Augusto Galeão de Azevedo (Presidente)
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Prof. Dr. Iranvith Cavalcante Scantbelruy (Membro Interno)
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Prof. Dr. Maurílio Casas Maia (Membro Interno)
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Prof. Dra. Patrícia Fonseca Carlos Magno de Oliveira (Membro Externo)
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

AGRADECIMENTOS

Diante de tantos agradecimentos que tenho a fazer, àqueles que foram fundamentais para concretizar esta etapa da minha vida. Quero iniciar agradecendo a Yauh dos exércitos e seu filho amado Yausha o Machiah, por serem minha base e proteção espiritual.

Agradeço aos meus pais, Rosa e Rogério, que sempre estiveram ao meu lado para me darem a melhor educação e apoio, além de serem os meus incentivadores e fontes de inspiração para estar e finalizar o mestrado. Reconheço que o suporte de vocês foi essencial para essa caminhada e concretização de sonho. Amo vocês meus pais.

Agradeço à minha irmã Daniele e meu sobrinho Gustavo que mesmo morando em outro Estado estiveram comigo em orações e apoio.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, em especial à Helaine e Jimmy que estiveram comigo nesse período com suas palavras de incentivo e de apoio.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Thiago Galeão e coorientador Prof. Iran Scantbelruy que desde o início do mestrado estiveram comigo com as melhores orientações, além da atenção e carinho prestados. Sou eternamente grata a vocês.

Agradeço ao PPGDIR por meio do coordenador Prof. Rafael Menezes pela concessão da bolsa CAPES.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio e financiamento da minha pesquisa.

Agradeço aos professores do PPGD/UFAM, em especial aos professores Carla Almeida e Maurílio Casas Maia pelos ensinamentos e orientações repassados. Eterna gratidão.

Agradeço à Mônica, assessora do PPGD/UFAM, pelo afeto, amizade e carinho prestados nesse período.

Agradeço a tantos outros, meu muito obrigada por tudo!

O mundo é mais difícil quando não foi projetado para você
(Instituto Vozes da Inclusão).

RESUMO

A presente pesquisa analisa as ações e serviços prestados pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC-AM) para garantir o direito à educação bilíngue para alunos surdos de ensino médio matriculados na rede estadual de ensino na cidade de Manaus, nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, entre os anos de 2021 a 2023. A educação bilíngue nesse dispositivo traz o anseio e a perspectiva do reconhecimento ao ensino de Libras como modalidade de ensino (L1) e de Língua Portuguesa Escrita (L2), garantindo o direito ao reconhecimento e ao ensino em língua de sinais Libras como língua materna em salas bilingues específicas a esses estudantes em escolas comuns de ensino onde estejam matriculados, aliado a ministração de aulas com professores bilíngues com formação acadêmica em LIBRAS, e disponibilização de materiais didáticos em Libras. A pergunta norteadora da pesquisa é compreender em que medida é garantida a educação aos alunos surdos de ensino médio, matriculados em rede estadual de ensino da cidade de Manaus, nos moldes da Lei Federal nº 14.191/2021. Assim, tem-se como objetivo geral investigar medidas adotadas pela SEDUC-AM para implementação da educação bilíngue para os estudantes surdos de ensino médio, matriculados em rede estadual de ensino da cidade de Manaus. Por essa razão, tem-se três objetivos específicos. O primeiro capítulo analisa os referenciais teóricos sobre relações de poder envolvendo produções de normalidade e anormalidade em sociedade que impactam na garantia de direito à educação bilíngue para essa população. O segundo capítulo reflete sobre os movimentos sociais de pessoas surdas no país contextualizados em legislações e políticas educacionais inclusivas, a fim de verificar as garantias de direito previstas nacionalmente e internacionalmente, a finalizar pela chegada dos movimentos que motivaram a criação da educação bilíngue das pessoas surdas, nos moldes da Lei Federal acima. O terceiro capítulo investiga sobre as condições da educação ofertada para estudantes surdos de ensino médio na cidade de Manaus, se atendem ou não aos requisitos da normativa do estudo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza o método de pesquisa dedutivo, por meio de normas, regras e princípios gerais relacionadas ao direito à educação bilíngue das pessoas surdas assegurado na Lei Federal nº 14.191/2021. O estudo apontou que o ensino bilíngue ofertado aos estudantes surdos de nível médio da cidade de Manaus ocorre na perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE-2008), pois ainda não há uma regulamentação e fiscalização para a implementação do direito público subjetivo voltado ao ensino bilingue nos moldes do referido dispositivo.

Palavras-chave: Direito. Educação bilíngue. Pessoa surda. Libras.

ABSTRACT

This research analyzes the actions and services provided by the Amazonas State Secretariat of Education and Tourism (SEDUC-AM) to guarantee the right to bilingual education for deaf high school students enrolled in the state education system in the city of Manaus, under the terms of Federal Law No. 14,191/2021, between 2021 and 2023. Bilingual education in this device brings the desire and perspective of recognizing the teaching of Libras as a teaching modality (L1) and Written Portuguese Language (L2), guaranteeing the right to recognition and teaching in Libras sign language as a mother tongue in specific bilingual classrooms for these students in regular schools where they are enrolled, combined with the teaching of classes by bilingual teachers with academic training in LIBRAS, and the provision of teaching materials in Libras. The guiding question of the research is to understand to what extent the right to bilingual education is guaranteed to deaf high school students enrolled in the state education system in the city of Manaus, in accordance with Federal Law No. 14,191/2021. Thus, the general objective is to investigate measures adopted by SEDUC-AM to implement bilingual education for deaf high school students enrolled in the state education system in the city of Manaus. For this reason, there are three specific objectives. The first chapter analyzes the theoretical references on power relations involving productions of normality and abnormality in society that impact the guarantee of the right to bilingual education for this population. The second chapter reflects on the social movements of deaf people in the country contextualized in inclusive educational legislation and policies, in order to verify the guarantees of rights provided for nationally and internationally, concluding with the arrival of the movements that motivated the creation of bilingual education for deaf people, in accordance with the Federal Law above. The third chapter investigates the conditions of education offered to deaf high school students in the city of Manaus, whether or not they meet the requirements of the study's regulations. This is a qualitative study that uses the deductive research method, through norms, rules and general principles related to the right to bilingual education for deaf people guaranteed by Federal Law No. 14.191/2021. The study pointed out that the bilingual education offered to deaf high school students in the city of Manaus occurs from the perspective of the National Education Plan (PNE-2008), as there is still no regulation and supervision for the implementation of the subjective public right aimed at bilingual education along the lines of said provision.

Keywords: Law. Bilingual education. Deaf person. Libras.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Ilustração de sala inclusiva com alunos surdos e a presença de intérprete de Libras.....	54
Figura 02: Ilustração que representa o esforço diário da Feneis.....	57
Figura 03: Modelo de Processamento de informação de Mayer (2005), adaptado segundo a perspectiva dos surdos.....	69
Figura 04: Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi.....	73
Figura 05: Projeto Amazônia desenvolvido com alunos surdos.....	80
Figura 06: Depoimento da professora de matemática da escola.....	81
Figura 07: Projeto Ciência na Escola-FSV.....	81
Figura 08: Estrutura dos núcleos do CAS.....	86
Figura 09: Atualização do sistema de Inclusão de surdos no ensino médio de Manaus.....	89
Figura 10: Cadernos dispostos na Plataforma saber mais.....	90
Figura 11: Caderno Pedagógico 3.....	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Organização de classes comuns inclusivas nas Resoluções 138/2012 e 127/2023 (PPP-FSV-2024)	77
Tabela 02: Serviços de complementação do ensino fornecido pelo Núcleo de apoio didático pedagógico do CAS para apoiar alunos surdos/DA.....	86
Tabela 03: Dados referente ao ano letivo 2022.....	98
Tabela 04: Dados referente ao ano letivo 2023.....	99
Tabela 05: Ano 2021, alunos com deficiência auditiva concluintes.....	101
Tabela 06: Ano 2022, alunos com deficiência auditiva concluintes.....	101
Tabela 07: Ano 2021-2022, alunos com surdez.....	102
Tabela 08: Alunos surdos matriculados 2021 a 2023 CDE1.....	103

LISTA DE SIGLAS

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

EEFSV – Escola Estadual Frei Silvio Vaggegi

SEDUC/AM – Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas

WFD – Federação Mundial de Surdos

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos

ONU – Organização Nacional das Nações Unidas

CAS – Centro de Apoio ao Surdo

GAEE – Gerência de Atenção à Educação Especial

GPPC – Gerência de Programas e Projetos Complementares

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. ANÁLISE DE RELAÇÕES DE PODER	19
2.1 A produção de discursos, à luz da teoria de Michel Foucault.....	20
2.2 Poder soberano.....	23
2.3 Poder disciplinar na educação dos surdos.....	25
2.4 Biopolítica e biopoder.....	29
2.5 Normalidade e pessoas com deficiência: exclusão.....	33
2.6 Normalização e direito.....	37
2.7 Relações de poder em Michel Foucault: impactos às garantias de direito das pessoas surdas.....	40
2.7.1 Reflexos do direito para objetificação de corpos.....	41
2.8 Influências do direito na formação de normalidade em meio social.....	44
3. RECONHECIMENTO DE DIREITO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE ÀS PESSOAS SURDAS E SEUS DESAFIOS.....	46
3.1 Educação bilíngue para surdos: legislação.....	49
3.2 Educação bilíngue e expectativas no plano internacional.....	52
3.2.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos: posicionamento frente ao manifesto dos surdos pelo bilinguismo.....	53
3.2.2 Declaração de Salamanca e implicações para a educação dos surdos.....	54
3.2.3 Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência: quais propostas e enfrentamentos para a educação dos surdos?.....	57
3.3 Legislação nacional: Constituição Federal do Brasil e considerações às garantias de direito à educação dos surdos.....	60
3.3.1 Legislação de educação especial - Lei n. 7.853/1989.....	63
3.3.2 Decreto n. 5626 de 22 de dezembro de 2005: entre a teoria e a realidade dos estudantes surdos.....	64
3.3.3 Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva - PNEE 2008.....	66
3.3.4 O Decreto n. 10.502/2020: amparo à educação especial.....	67
3.3.5 Lei Federal 14.191: um novo olhar para educação das pessoas surdas.....	69

3.4 Legislação Estadual: modelo de atendimento da educação ofertada aos alunos surdos da rede estadual de ensino por meio das resoluções n.138/2012 e a de n. 209/2024.....	72
4. ANÁLISE DOCUMENTAL EM UMA ESCOLA DE REDE ESTADUAL DE ENSINO DA CIDADE DE MANAUS: ESCOLA BILINGUE PARA SURDOS?.....	75
4.1 Centro de Atenção aos Surdos (CAS): (in)efetividade da Lei n. 14.191/2021.....	85
4.2 Gerência de atenção à educação especial (GAEE) e impactos ao direito ao ensino bilíngue aos estudantes surdos de ensino médio da cidade de Manaus.....	89
4.3 Pesquisa documental em gerência de programas e projetos complementares (GPPC/SEDUC-AM)	95
4.4 Centro De Formação Profissional Padre Anchieta (CEPAN).....	100
4.5 Gerência de Dados e Estatística (GDE).....	100
4.6 Coordenadorias distritais (01,02,03 e 04).....	102
4.7 Análise da garantia da educação bilíngue ao aluno surdo matriculado na rede pública estadual de ensino médio na cidade de Manaus.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICES.....	123
ANEXOS.....	133

1. INTRODUÇÃO

Trata-se da pesquisa que tem como autora uma mulher cis e parda com deficiência visual (astigmatismo e miopia), licenciada em física, professora estatutária da disciplina de física da rede estadual de ensino médio da cidade de Manaus há 24 anos, bacharela em direito e advogada não atuante.

Motivada pelas experiências vividas em sala de aula com alunos surdos matriculados em rede regular de ensino, despertou-me o interesse pela pesquisa voltada ao grupo dessas pessoas pela implementação e promoção da garantia do direito à educação bilíngue às pessoas surdas de ensino médio nos moldes da Lei Federal nº 14.191/2021. Obstina-se verificar as ações e serviços prestados a esses estudantes que atendam aos requisitos e princípios básicos da valorização da diversidade linguística, da dignidade humana e da justiça curricular para aquisição da cidadania destes indivíduos.

A educação bilíngue, nos moldes desse dispositivo traz o anseio e a perspectiva das pessoas usuárias de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), de forma a trazer a justiça curricular¹, por considerar em primeiro lugar esses indivíduos não como pessoas inseridas ao grupo das pessoas com deficiência, mas como pessoas diferentes, com língua materna própria que atende à democratização da educação quanto ao uso da língua de sinais como modalidade de ensino L1 e língua portuguesa escrita L2 no currículo escolar. A implementação de medidas para o cumprimento desta Lei corrige a injustiça educacional.

Percebida em Políticas Educacionais anteriores à Lei Federal 14.191/2021, onde as mediações pedagógicas nelas inseridas estiveram voltadas ao atendimento de estudantes com deficiência, não estavam conectadas à realidade e à valorização da cultura desses sujeitos. Ademais, não se alinhavam a uma reorganização curricular centrada nas habilidades da comunidade surda quando inserida em escolas regulares de ensino.

Tem-se, por essa razão, a urgência ao reconhecimento do direito à educação bilíngue das pessoas surdas, pela valorização da diversidade linguística, da superação do analfabetismo e da valorização da escolaridade desse público-alvo. Como consequência, temos a redução de taxas de abandono e evasão escolar, em prol do desenvolvimento humano.

¹ A justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado em consideração ao grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais; lhes ajuda a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático (Santomé, p. 9, 2013).

Vale salientar que o direito humano da pessoa surda surge a partir de tratados internacionais. Com vínculos a esses, o direito à educação bilingue para a comunidade surda, como direito fundamental, foi construído a partir da Constituição Federal de 1998, no art. 6º, onde a educação é reconhecida como um direito social, pela promoção da dignidade humana voltada a garantir, via ente Estatal, conforme art. 208, a efetivação do ensino aos portadores de deficiência preferencialmente em rede pública de ensino, onde estiveram inseridas, neste contexto, a comunidade surda sinalizante de Libras e com deficiência auditiva.

Com base nesse princípio, a política nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação inclusiva (PNE-2008) e demais políticas educacionais, pós constituição de 88, foram construídas, a fim de atender portadores de deficiência, com viés protecionista, de amparo aos vulneráveis em direitos sociais, onde o acesso dessas pessoas à educação em rede regular esteve condicionada a um espaço de ensino comum com a presença de ouvintes e não ouvintes, a fim de ser oferecido um ensino que permitisse o enfretamento de barreiras da exclusão.

Já a Lei Federal 14.191/2021, tem como proposta voltada ao atendimento às pessoas surdas, em especial às usuárias de Libras, que permita a formação dos profissionais de educação, da oferta de materiais didáticos e paradidáticos em Libras e classes bilingues.

Portanto, a pergunta norteadora desta pesquisa é compreender em que medida é garantida ao aluno surdo do ensino médio, matriculado na rede regular pública de ensino da cidade de Manaus uma educação bilingue nos moldes da Lei Federal nº 14.191/2021 no período de 2021 a 2023? Ao considerar a complexidade da referida norma para formação de profissionais para o enfrentamento de barreiras de educação para esses estudantes de ensino médio, e de elaboração de Decreto para esta norma, optou-se por este marco temporal. Assim, tem-se como objetivo geral investigar medidas adotadas pela SEDUC/AM para implementação da educação bilingue aos estudantes surdos de ensino médio matriculados em rede estadual de ensino da cidade de Manaus, assegurada na Lei Federal nº 14.141/2021.

Por sua vez, tem-se três objetivos específicos. O primeiro está em analisar, por meio de referenciais teóricos, como se dão os processos de relações de poder envolvendo a produção de sujeitos identificados como normais e anormais em sociedade, e o quanto isso impacta na garantia de direito à educação bilingue de pessoas surdas. O segundo objetivo específico é investigar, por meio de pesquisa documental, os subsídios jurídicos que o Estado do Amazonas, via Seduc/AM, utiliza para garantir a educação bilingue de pessoas surdas matriculadas em rede estadual de ensino da cidade de Manaus, de acordo com os Tratados Internacionais e Nacionais sobre o assunto. E por fim, problematizar através dos achados como se dá o cumprimento ou não do direito à educação bilingue a estudantes surdos de ensino médio na cidade de Manaus.

Identificou-se três hipóteses de pesquisa. Primeiramente, o direito à educação bilíngue das pessoas surdas, na forma completa como determina a Lei Federal 14.191/2021 aos estudantes surdos de ensino médio de rede estadual de ensino da cidade de Manaus não rompe com os discursos de poder para a construção de uma perspectiva de acessibilidade da garantia fundamental ao direito à educação bilíngue.

Em segunda hipótese, as escolas regulares de ensino médio da cidade de Manaus que recebem os estudantes surdos não cumprem com os requisitos e princípios da dignidade da pessoa humana para o atendimento das suas necessidades educacionais especiais. Por fim, a referida modificação legislativa não vem alcançando a realização da dignidade das pessoas surdas, usuárias de libras, que contemple o direito à educação bilíngue para o desenvolvimento de sua cidadania.

Utilizou-se o método de pesquisa dedutivo, por meio de normas, regras e princípios gerais relacionados ao direito à educação das pessoas com deficiência auditiva, onde estão inseridos às pessoas surdas para um contexto mais específico sobre o direito à educação bilíngue assegurado na Lei Federal nº 14.191, de 03 de agosto de 2021.

A pesquisa documental utilizou-se de fontes extraídas da Secretaria de Educação e Desporto Escolar (SEDUC/AM), junto à Gerência de Apoio a Educação Especial (GAEE), Gerência de Dados e Estatísticas, Gerência de Programas e Projetos Complementares, Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), Centros Distritais Escolares (CDES-01, 02, 04 e 05) e a Escola Estadual de Ensino Médio Frei Silvío.

Teoricamente, o método de pesquisa selecionado tem como função levantar e extrair dados de documentos existentes na rede estadual de ensino, a fim de investigar se os planos de ações pedagógicas adotados estão ou não de acordo com os anseios da política educacional Nº.14.191/2021 para o alcance da efetivação do direito à educação Bilíngue aos estudantes surdos de nível médio da rede estadual de ensino da cidade de Manaus.

No que concerne à natureza, foi aplicada a pesquisa qualitativa, documental, bibliográfica e exploratória, tendo como objetivo gerar conhecimento a partir de dados reais para compreender o fenômeno a ser estudado. Desenvolveram-se considerações sobre o objeto a ser pesquisado de modo exploratório e explicativo no que se refere ao aspecto da metodologia adotada para a persecução dos objetivos delineados.

A primeira etapa da pesquisa documental ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica, onde as fontes utilizadas foram, legislação internacional, nacional, e estadual, declarações internacionais, materiais bibliográficos, tais como: artigos científicos, livros, dissertações,

teses, trabalhos de monografia, por meio de revisão bibliográfica e pesquisas realizadas sobre a temática que servirá de base para que se possa atingir os objetivos específicos.

A segunda etapa da coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa documental, por meio de solicitação para protocolo SEDUC/AM para o preenchimento de questionário no intuito de investigar planos de ações pedagógicas que a Escola Estadual Frei Silvio, Gerência de Dados e Estatísticas, Gerência de Educação Especial, Gerência de programas e Projetos Complementares, Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) dispõem para trabalhar e colocar em prática com alunos surdos e com deficiência auditiva matriculados em rede estadual de ensino na cidade de Manaus-AM, a fim de verificar ações para o cumprimento do direito à educação bilíngue nos moldes da Lei Federal N° 14.191/2021, que atenda aos anseios de uma educação bilíngue equânime, livre de exclusão e discriminação social para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita e Libras para estudantes surdos e/ou com deficiência auditiva.

A partir do formulário de pesquisa documental, previamente elaborado à Escola Frei Silvio, CAS e gerências do Órgão, foi realizado o requerimento de solicitação de pesquisa documental ao protocolo Seduc-Am, dirigido à Gerência Seduc-Am para aprovação de pesquisa in loco à Escola Frei Silvio e gerências do Órgão. As respostas foram respondidas por servidores dos locais almejados após a autorização do Órgão para entrada nos locais solicitados. Sendo apresentado junto com a autorização o questionário por escrito aos servidores destes para obtenção das respostas das seguintes perguntas: (a) Quais estratégias usadas pelo CAS E CDE'S (Centros Distritais Escolares) para garantir o retorno dos alunos evadidos da escola em conjunto com as instituições onde estes alunos estiveram matriculados? (b) Qual o quantitativo de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio? (c) Há dados sobre as dificuldades apresentadas por estudantes surdos para justificar a evasão escolar? (d) Quantitativo de escolas públicas de ensino médio onde estejam matriculados estudantes surdos usuários de libras (e) Em quais zonas há um maior quantitativo de estudantes surdos? (f) Há ações para implementação da Lei Federal n° 14.191/202 para escolas onde estejam matriculados estudantes surdos de ensino médio da cidade de Manaus?

A terceira parte da pesquisa ocorreu na escola selecionada para o estudo por via de pesquisa empírica com abordagem qualitativa, onde previamente foi solicitada autorização do órgão SEDUC/AM para realização desta. Houve o interesse pela escola Frei Silvio por ser uma escola pública inclusiva da rede estadual de ensino médio que desde o ano de 2008 recebe alunos surdos e pela proximidade com a Escola de Educação Especial Augusto Carneiro voltada aos estudantes surdos de ensino fundamental, também no centro, ser a escolha de grande parte

desses para a continuidade do ensino. A escola está localizada na Rua Tapajós, nº345 - Centro, na cidade de Manaus e faz parte da Coordenação Distrital 01 (CDE 01- SEDUC/AM), apresentando em seu quadro escolar de 2023, no turno matutino: 1ª Série: 5 alunos; 2ª série: 4 alunos, turno vespertino: 1ª série: 4 alunos, 2ª série: 2 alunos; 3ª série: 1 aluno.

O questionário aplicado na escola Frei Silvío destinou-se a fazer os seguintes levantamentos: a) Quais documentos legais são trabalhados na escola para o cumprimento da educação de alunos surdos de ensino médio matriculados na escola de 2021 a 2023? b) Quantitativo de alunos surdos matriculados de 1º ao 3º ano do ensino médio em cada turno de 2021 a 2023? (c) Os professores que trabalham com alunos surdos possuem habilitação em libras para o ensino destes? (d) Quantos intérpretes de libras há na escola em cada turno? (e) Quais ações são desenvolvidas na escola voltadas para o ensino bilíngue dos estudantes surdos? (f) Quais os planos de ação desenvolvidos pela escola para o cumprimento da Lei Federal nº. 14.191/2021 nos anos de 2021 a 2023? (g) Quantitativo de alunos surdos evadidos de 2021 a 2023? (h) Motivos da evasão escolar por alunos surdos? (i) Quais são os principais desafios enfrentados pela escola para o cumprimento da educação bilíngue nos moldes da Lei Federal nº. 14.191/2021? (j) Há oferta de curso de libras para os pais ou responsáveis de alunos surdos? (k) Quantitativo de estudantes surdos aprovados em vestibulares de 2021 a 2023? (l) Há oferta de educação digital a estudantes surdos matriculados na escola? (m) Quantitativo de professores que trabalham na escola?

No primeiro capítulo foi feita a análise dos referenciais teóricos sobre relações de poder envolvendo produções de normalidade e anormalidade em sociedade que impactam na garantia de direito à educação das pessoas surdas. O segundo capítulo refletiu sobre movimentos sociais de pessoas surdas no país contextualizadas em legislações e políticas educacionais inclusivas, a fim de verificar as garantias de direitos previstas nacionalmente e internacionalmente a finalizar pela chegada dos movimentos que motivaram a criação da educação bilíngue das pessoas surdas nos moldes da Lei Federal acima.

O terceiro capítulo buscou investigar sobre as condições da educação ofertada para alunos surdos de ensino médio na cidade de Manaus e se atendem ou não aos requisitos da normativa do estudo. Por fim, refletiu-se a partir dos dados trazidos neste capítulo se responderam ou não a pergunta norteadora quanto a medidas de implementação pelo Estado do Amazonas para efetivação do direito à educação bilíngue às pessoas surdas.

Por fim, apresentar-se-ão as considerações acerca do caso estudado e como esses dados impactam ao direito à educação bilíngue das pessoas surdas, usuárias de libras, de ensino médio matriculadas em rede estadual de ensino da cidade de Manaus.

2. ANÁLISE DE RELAÇÕES DE PODER

A teoria foucaultiana analisa como o poder se estabelece em sociedade e como se configura. Percebe-se, nas obras analisadas sobre o autor, que, diferente das ciências naturais, não há uma teoria central sobre a definição deste, mas ecoa nas mais diversas dimensões e assume a forma inicial de um poder soberano: na figura de um rei, que exercia o poder sobre os seus subordinados, a fim de validar sua força por meio do controle de corpos.

Na Era da Modernidade em *A Ordem do Discurso* (1970), Foucault reconhece que, para concretizar esse poder, é necessário executá-lo por meio de um mecanismo ou tecnologia de poder, intitulado poder disciplinar, com o objetivo de construir um corpo ou indivíduo. Essa fase é chamada de execução do controle de corpos, visando torná-los eficazes para um modo de produção voltado ao capitalismo, como a produção em série, gerando bens e riqueza, formato popularizado no século XVIII. A eficácia da disciplina precisa ser aplicada de maneira individual, como uma força exercida de fora para dentro do indivíduo, utilizando agentes externos para coerção do corpo dominado por meio da linguagem, em prol de um fim econômico.

O resultado final desse formato era a construção de “soldados”: corpos ágeis, fortes e considerados como objetos do poder passíveis de transformação à medida da necessidade do domínio. O alcance desse fim, ocorria por intermédio das Instituições (família, escolas, igrejas, prisões), onde estas impõem as suas normas e formas para o alcance desse fim.

Para isso, seria necessário isolar o corpo do ambiente externo, transferindo-o para um ambiente interno, a fim de limitá-lo e transformá-lo, usando disciplinas como ferramentas de docilidade para o alcance da obediência. Gerava-se com isso o “corpo máquina”, crucial para o período, pois interessava àqueles que tivessem mais agilidade, capacidade e eficiência para responder melhor às necessidades do capitalismo por mão de obra especializada.

Uma vez operacionalizado o controle individual do corpo, surge uma terceira forma de poder reconhecido por Foucault como sendo o biopoder, que representa a extensão do poder disciplinar, visando a sua maximização. Para isso, as massas populacionais são submetidas a repressões sutis, utilizando a política como um “regime de verdade”, ao universalizar discursos de poder. O coletivo, analisado por Foucault na obra *Vigiar e Punir* (1987), é submetido a uma vigilância imperceptível, no seu modo de agir, de se comportar, de pensar, e por esse caminho induz-se a confissão para chegar às interdições de corpos para produção de conhecimentos.

O estudo macroscópico das massas populacionais, sobre a fisiologia da reprodução humana originados dos diversos estudos da sexualidade, desenvolveram o estudo da medicina

que por sua vez gerou o processo de seleção de corpos, geram discursos de verdade que se são captados por meio de confissões para expandir as relações de poder são por meio da linguagem.

O discurso de dominação, portanto, é produzido por quem fala, e a partir desse estudo o objetivo da pesquisa é analisar o marco teórico sobre a teoria de poder envolvendo a produção e identificação de sujeitos ditos como normais e anormais, e desta maneira saber qual a sua relação com o grau de garantia do direito à educação das pessoas surdas, e quanto isso impacta a produção e identificação de sujeitos ditos como normais e anormais em sociedade, e saber qual sua relação para com o grau de garantia de direito à educação bilíngue das pessoas surdas, matriculados em rede estadual de ensino da cidade de Manaus nos moldes da Lei Federal nº 14.191/2021.

Assim sendo, a proposta do capítulo é estudar as Relações de Poder em Michel Foucault, Normalidade e Pessoas com deficiência-exclusão, Normalização e Direito, Formas de Poder-Foucault, Produção de normalidade, Direito e Normalidade, e *Outsiders*, a fim de saber como elas se vinculam para a origem da exclusão social e violação dos direitos das pessoas surdas.

2.1 A produção de discursos, à luz da teoria de Michel Foucault

Michel Foucault, filósofo francês e conhecido também como um dos grandes pensadores do século XX, buscou ao longo de suas 26 obras analisar a origem da desigualdade social e como influenciam as configurações e os formatos de poder aos indivíduos. Por esse motivo, buscam-se nas teorias foucaultianas as razões que originaram esse desequilíbrio em sociedade, onde estas são formuladas a partir de indagações que se desenrolam para obter a relação de corpo, sociedade e o Estado para obtenção de uma verdade para fortalecer um Poder.

Inicia-se o estudo dos fundamentos de Foucault com a obra *A arqueologia do Saber*, que tem como premissa analisar a produção dos discursos e como se firmam na história:

[...] todo discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito; e que este já dito não seria simplesmente uma frase já pronunciada, um texto já escrito, mas um 'jamais dito', um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escrita que não é senão o vazio de seu próprio rastro. Supõe-se, assim, que tudo que o discurso formula já se encontra articulado nesse meio-silêncio que lhe é prévio, que continua a correr obstinadamente sob ele, mas que ele recobre e faz calar. O discurso manifesto não passaria, afinal de contas, da presença repressiva do que ele diz; e esse não-dito seria um vazio minando, do interior o que se diz. O primeiro motivo condena a análise histórica do discurso a ser busca e repetição de uma origem que escapa a toda determinação histórica; o outro a destina a ser interpretação ou escuta de um já-dito que seria, ao mesmo tempo, um não-dito. É preciso renunciar a todos esses temas que têm por função garantir a infinita continuidade do discurso e sua secreta presença no jogo de uma ausência sempre reconduzida (Foucault, 2008, p. 28).

Na óptica de Foucault percebe-se como os discursos que atravessam a história são estabelecidos por um viés objetivo sustentado por padrões universais, e se encontrariam em uma forma de articulação repressiva, por um método repetitivo de representação de uma verdade de dito pelo não-dito, advindas, segundo Foucault (2008, p. 30) de “um conjunto que tem valor de amostra, regras que permitam construir eventualmente outros enunciados diferentes daqueles”, e para desconstruir tais regras inseridas em discursos históricos científicos e jurídicos, seria necessária a desconstrução desses, e teriam início a partir da segunda teoria reconhecida em a genealogia do poder, que por sua vez, origina-se por meio de virtualidades. Segundo Azevedo (2016, p. 20), se estabeleceria por meio do que ele reconhece como “questionamento da naturalização de instintos e elementos”, e por essa razão não há um produto pronto, acabado e polido, mas estaria sendo formado utilizando-se destes com o intuito de não “domesticar corpos”, mas de investigar as relações de força valores e instituições.

O fenômeno da naturalização dos instintos e elementos se instala entre a população por meio de estratégias e táticas usadas pelo poder a fim de majorar as relações de força, e a escola serviria como um instrumento do poder para correção de corpos, sob o aval do ordenamento jurídico, para garantir a continuidade do discurso de dominação, e perpetuar a justificação da construção de corpos “úteis” para servirem ao mercado produtivo (Foucault, 2008).

A teoria foucaultiana, reflete como as instituições representativas do poder estatal, utilizam-se de estratégia de experimentação de vida, onde a ordem do poder submete a coletividade para gerir e majorar a sua força, utilizando-se de procedimentos para estabelecer a dominação. A estratégia do discurso do poder formaliza-se nos institutos de ensino quando estes são compreendidos como espaços a satisfazer uma ordem, quando as pessoas nela inseridas estariam sob a proteção e a tutela do Estado, para satisfazer a um jogo de dominação.

Por vezes, a genealogia do poder é construída em escolas onde estão inseridas pessoas com deficiência, e para estas adquirirem o direito à educação, deveriam ser submetidas ao poder disciplinar, uma vez que, por vezes estes ambientes funcionam como espaços de segregação de corpos que não os reconhecem de acordo com suas especificidades, onde o ensino ofertado está delineado de acordo com políticas educacionais voltadas ao interesse econômico.

Ademais, ao fazer a abordagem da produção do discurso do poder permite-se dizer que ela se insere na formação da linguagem e códigos de pessoas ouvintes, e utilizados como registros de comunicação e divulgação do Poder a uma escala maior, onde não só afeta um indivíduo mas uma coletividade, e quando diferentes registros e códigos de identidade de um grupo como os não ouvintes não podem ser compreendidos e internalizados por esse sistema

gera o fenômeno da marginalização, da pobreza e da desigualdade social (Da Silva e Lopes, 2004).

Assim também, Becker (2008), em *Outsiders: Estudos de sociologia do desvio*, observa que conceitos originários de problemas advindos da sociedade, tornam-se legítimos a partir de grupos da coletividade, que reconhecerem certas atitudes como inadmissíveis, portanto, devem ser limitadas e retiradas do convívio social, utilizando-se para isso regras que julgam as condições fisiológicas das pessoas e levam indivíduos ao reconhecimento de eficiência ou ineficiência por apresentarem ou não um comportamento ou estrutura anatômica adversa destes.

Por meio da análise dos processos de relações de poder envolvendo a produção de sujeitos identificados como normais e anormais em sociedade, pretende-se à luz da teoria de Michel Foucault, analisar uma possível correlação com as garantias de direitos de pessoas surdas e deficientes auditivos.

Busca-se analisar a implementação do direito à educação das pessoas surdas nas escolas públicas de ensino médio da cidade de Manaus. E a partir do disposto, propor alterações por meio de políticas públicas específicas a fim de garantir esses direitos. Sustenta-se que a ‘Invenção da Surdez’ das autoras Thoma e Lopez (2005), apropriaram-se dessa teoria para afirmar que ouvintistas criaram propostas pedagógicas corretivas, com o intuito de manutenção da ordem para construção de corpos úteis. A escola, sendo utilizada como instrumento de poder utiliza-se de projetos político-pedagógicos para o alcance desse fim, já a medicina trata a questão da surdez com o viés de perda auditiva vinculada a laudo médico. Com isso, a garantia de direito à educação das pessoas surdas com perspectiva inclusiva, está voltada ao atendimento das especificidades de acordo com suas características físicas em um espaço escolar de acolhimento de diversidades para configurá-los a uma nova identidade, como um discurso de tornar os indivíduos ‘anormais’ em ‘normais’, a fim de permitir o controle destes para reinseri-los à sociedade (Carvalho, 2014). Da mesma forma, reflete Skliar (2005, p. 07):

As ideias dominantes nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos de pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas engeuericidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro tipo de sujeitos.

Nas palavras do autor, percebe-se como o mecanismo de poder sobre a vida das pessoas não ouvintes esteve presente, utilizando-se de práticas corretivas inseridas em instituições escolares, para transformar a língua, cultura e identidade destes aos moldes ouvintes.

O que se espera refletir a partir da análise da produção do poder, é que a sua mola propulsora surgiu para definir as formas de vida em sociedade, com o crescimento populacional na Europa, desde o século XVII, observando a escassez de produtos para o abastecimento das cidades, e com isso a sociedade seria submetida a mecanismos de poder para o controle dos corpos onde pessoas surdas, mesmo se reconhecendo como normais, estiveram inseridas na sociedade associadas a estereótipos de incapacidade e em condições limitantes de superar certas expectativas, sendo reconhecidas com necessidades especiais em uma realidade biopolítica. Assim, crianças e adolescentes com surdez receberiam um modelo europeu de ensino por meio de políticas educacionais inclusivas em escolas regulares para garantias de oportunidades no ensino, como forma de justificação de controle de corpos inseridas em um ambiente de escolar de ‘proteção’, ‘tutela’ e ‘normalização’, utilizando como estratégia a medicina social². Como justifica Galeão de Azevedo (2016, p. 24), tal ordem ocorreria sobre um sistema de vigilância:

Trata-se de uma sociedade vigilante, uma vigilância permanente sobre os indivíduos, um controle exercido ao nível das virtualidades dos mesmos. Não se trata de vigiar se as atitudes destes foram realizadas ou não de acordo com a lei, e sim do controle do que estes indivíduos são capazes de fazer. Considera-se o indivíduo de acordo com suas virtualidades e com os seus atos.

A vigilância é exercida por alguém que sobre os vigiados detém um poder (médico, professor, psiquiatria, diretor da prisão, por exemplo). Ao exercer tal poder, possui a possibilidade de não apenas vigiar, mas também de construir sobre o vigiado um saber. Trata-se de um saber, que possui seus parâmetros fixados a norma, sobre padrões de normalidade, do que é certo ou não, do que deve ou não ser feito.

Permite-se compreender, segundo a lógica do autor, se tratar do sistema de vigilância uma forma de controle de corpos avaliando-se a capacidade dos indivíduos as mais diversas situações e como reagem a estas de maneira a analisar as suas emoções para a construção de um saber que os possibilitem prepará-los para uma normalização que favoreça o capitalismo.

Em compreensão aos estudos de Foucault, as pessoas surdas exerciam o direito à educação por meio de políticas educacionais inclusivas, passando por um processo de esquadramento de corpos, em escolas de educação especial, reconhecidas como espaços de correção voltadas às diferenças individuais, submetidos a exames periciais para monitoração e

² Ferramenta de controle social, sendo essa uma das funções do Estado moderno, onde a preocupação é com uma população saudável como forma de alvo do poder (Thoma; Lopes, 2004, p.17).

supervisão por olhares médicos, como estratégia do Poder para organizar corpos (Thoma; Lopes, 2004).

2.2 Poder soberano

A história da sociedade é permeada de discursos que legitimam o poder soberano sobre as minorias oprimidas³, e a partir da análise desse estudo pretende-se chegar a esta origem e como reverbera esse poder às pessoas com deficiências. O poder soberano está vinculado ao nascimento das ciências médicas em um período de formação do colonialismo, onde os conceitos se formavam para legitimar o controle de corpos, e o saber estava sendo traçado para essa ordem (Foucault, 2015). O colonialismo, por essa razão, trouxe marcas profundas a sociedade uma vez que a materialidade se sobrepôs aos corpos que não estavam no ‘padrão de dominação’, assim percebido por Foucault (2009, p. 10-11):

Existe em nossa sociedade outro princípio de exclusão: não mais a interdição, mas uma separação e uma rejeição. Penso na oposição razão e loucura. Desde a alta Idade Média, o louco é aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que sua palavra seja considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância, não podendo testemunhar na justiça, não podendo autenticar um ato ou um contrato, não podendo nem mesmo, no sacrifício da missa, permitir a transubstanciação e fazer do pão um corpo; pode ocorrer também, em contrapartida, que se lhe atribua, por oposição a todas as outras, estranhos poderes, o de dizer uma verdade escondida, o de pronunciar o futuro, o de enxergar com toda ingenuidade aquilo que a sabedoria dos outros não pode perceber.

O marco teórico do poder soberano parte da Idade Média, onde se percebe diante do exceto acima a violação de direitos de grupos da sociedade que tiveram seus corpos silenciados e negligenciados diante de arbitrariedades percebidas em instituições de representação desse poder no qual se elenca ao Poder Judiciário, e findavam ao isolamento pelo enquadramento da loucura.

Os manicômios passaram a ser um instrumento de controle e de normalização de corpos, onde por meio da análise médica e psiquiátrica, pessoas eram separadas e excluídas de forma abrupta dos demais indivíduos para sustentar um poder que refletia na extinção de culturas em nome de uma posição social e histórica apoiada em uma razão ao qual legitima o dominador.

Esse, com características próprias as quais se elencam cor, raça, gênero, sexo, crença que definem este em detrimento daqueles, e transmitidos, conforme Foucault (2009, p. 22) por

³ Considerado o termo às pessoas surdas quanto ao alcance da educação de qualidade e inclusiva, estiveram sujeitas a diversas barreiras de exclusão entre elas a correção da fala em centros psicopedagógicos para ajustes da fala.

meio de “textos religiosos ou jurídicos, são também esses textos curiosos, quando se considera o seu estatuto , e que chamamos *literatus*; em certa medida textos científicos”. Há elementos inseridos na lógica do poder que além do escrito justificam a continuidade do modelo eurocêntrico para um sistema de subordinação.

[...] o poder é essencialmente o que reprime. É o que reprime a natureza, os instintos, uma classe, indivíduos. E, quando, no discurso contemporâneo, encontramos essa definição repisada do poder como o que reprime, afinal de contas, o discurso contemporâneo não faz uma invenção, Hegel fora o primeiro a dizer, depois Freud, depois Reich. Em todo caso, esse órgão de repressão é, no vocabulário de hoje, o qualificativo quase homérico do poder. Então, a análise do poder não deve ser antes de mais nada, e essencialmente, a análise dos mecanismos de repressão?

Em segundo lugar-segunda resposta-ocasião, se quiserem-, se o poder é mesmo, em si, emprego e manifestação de uma relação de força, em vez de analisá-lo em termos de cessão, contrato, alienação, em vez mesmo de analisá-lo em termos funcionais de recondução das relações de produção, não se deve analisá-lo antes e acima de tudo em termos de combate, de enfrentamento ou de guerra? Teríamos, pois, diante da primeira hipótese- que é o mecanismo do poder, é fundamental e essencialmente, a repressão-, uma segunda hipótese que seria: o poder é a guerra, é a guerra continuada por outros meios. E, neste momento, inverteríamos a proposição de Clausewitz e diríamos que a política é a guerra continuada por outros meios. O que significaria três coisas. Primeiro isto: que as relações de poder, tais como funcionam numa sociedade como a nossa, têm essencialmente como ponto de ancoragem uma certa relação de força estabelecida em todo momento, historicamente precisável, na guerra pela guerra (Foucault, 1999, p. 20-23).

De acordo com a análise extraída pelo autor sobre o poder soberano, percebe-se elementos fundamentais para sua existência que vão desde uma relação de força, opressão à alienação atrelados para um determinado fim de subserviência cujo momento tinha como foco a obtenção do lucro, onde primava-se pela produtividade e preparação de corpos produtivos e funcionais. Diferente de Hegel, Freud e Reich que assumiam o Poder como um discurso de repressão, para Foucault (1999), no contexto contemporâneo, existe em um contexto de força, reconduzido os corpos através de sistema político. No caso das pessoas surdas, o reconhecimento de direitos destes passaria a ser escrito pela óptica dos ouvintes por meio de políticas educacionais.

2.3 Poder disciplinar na educação dos surdos

O poder disciplinar se firma a partir do século XIX como uma nova estratégia de controle do indivíduo que ocorre por meio de prisões, centros de psiquiatrias e escolas, por exemplo, onde pessoas eram postas em experimentações, mas o objetivo não era a repressão, pois tinha como fim a busca pelo desempenho dos corpos em um espaço de diferenciação.

Diante disso, a escola entraria como um instrumento desse poder para diferenciação do normal-anormal. De sobremodo, destacam-se as pessoas surdas ao serem esquadrihadas por esses institutos com a finalidade de caracterizá-las nesta dualidade de exclusão, de maneira individual, o que levaria ao exílio destes com o intuito, como explica Foucault (1987), de ‘modificá-los’ por meio de ações individuais ao serem isolados em educandários especiais para correção. Representaria, portanto, uma técnica de vigilância e não de dominação de corpos, conforme elucida Foucault (1979, p. 62):

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-las ou ver se o que fizeram é conforme à regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. E assim que no exército, apararem sistemas de graus que vão, sem interrupção, do general chefe até o ínfimo soldado, como também os sistemas de inspeção, revistas paradas, desfiles, etc., que permitem que cada indivíduo seja observado permanentemente.

A citação revela como o poder se infiltra nas relações sociais de modo sutil, transformando a liberdade em controle. Como aplicação prática, esse fenômeno encontra-se inserido em organização das salas de aulas comuns de redes públicas de ensino como perspectiva da educação bilíngue (Libras-Português) para o ensino de estudantes surdos quando o Estado limita a quantidade de vagas para esses alunos em sala de aula comum. Azevedo (2016) argumenta que essa relação de poder tem como fim avaliar a construção de um saber sobre sujeitos por meio de dispositivos do poder, tornando-os passíveis de correção para que se transformem em corpos úteis ao capitalismo.

Contudo, Veiga-Neto (2013, p. 16) enfatiza que “o poder que forma o público não tem por alvo nem o corpo do indivíduo nem o corpo da espécie, seu alvo é diretamente a alma”. Esse argumento permite, portanto, interpretar que essa nova espécie de poder age sobre a produção de subjetividades para modulação de valores e comportamentos, principalmente em crianças e jovens. Diante desta análise, como adentraria o poder disciplinar nas escolas? Para Veiga-Neto (2013), está inserido no interesse dos alunos, no campo dos estudos, onde passaria por intervenções da pedagogia para alinhar aos projetos pedagógicos dos professores.

Ainda, Veiga-Neto (2013) argumenta que este instrumento do poder disciplinar na pedagogia promove a busca constante pelo conhecimento e pretende promover a produção de um sujeito eficiente para o capitalismo, a fim de permitir a eles melhores condições de vida.

A partir desses vieses, inicia-se a investigação da educação dos sujeitos surdos, tendo como ponto de partida o Congresso de Milão em 1880, e como se deu a participação da medicina⁴ e da pedagogia na formação destes.

Vieira-Machado e Rodrigues (2023) salientam que no período do Congresso houve uma presença mínima de representantes da medicina comparados aos representantes dos institutos pedagógicos, o que explica para a referência do poder disciplinar uma representação mais ativa da pedagogia sobre a educação dos surdos para servir de técnica de controle destes indivíduos.

Já para o Congresso de Paris de 1900, Vieira-Machado e Rodrigues (2020) ressaltam que a medicina vai além de uma prática assistencialista, e combinada a pedagogia empenham-se em demonstrar a importância da educação como prática para desenvolver habilidades aos surdos e prepara-los para o mercado de trabalho, a fim de suprirem suas necessidades.

Entre as práticas de ensino dos surdos discutidas nesse Congresso, ressaltou-se a valorização dos educadores dos sujeitos surdos e a participação ativa destes em busca de melhorias ao ensino que possibilitassem a saída destes de subempregos para permitir garantias reais de educação e condições de dignidade em prol da aquisição da cidadania, e para isso tornou-se essencial exigir do Estado o cumprimento deste direito (Rodrigues *et al.*, 2020).

Ademais, utilizou-se da Ata do Congresso de Milão para responder a atuação do poder disciplinar na educação dos surdos. Em contrapartida ao poder, evidencia-se um movimento de resistência destes quanto ao ensino ofertado, Conforme Abumanssur (2017, p. 08), “as resistências e focos de contrapoder são produto das próprias relações de poder”, e alinhado a este pensamento há a demonstração clara da preocupação dos sujeitos surdos de como deveriam receber o ensino nas escolas.

Eu abaixo-assinado, surdo mudo, mestre de desenho e caligrafia no Instituto de Surdos da Província de Milão, gostaria de pedir aos honorários membros deste Congresso Internacional que se dignassem ouvir este texto muito breve, com a qual eu declaro que o ensino da linguagem articulada para os surdos-mudos é tão útil quanto confortável, provando-me que, embora eu fale com pouca clareza, porém, eu me faço entender, porquanto gosto de ler muito bem nos lábios dos outros: o que alivia meu infortúnio por ainda não surdo (Fornari, Rodrigues e Vieira-Machado, 2023, p. 275).

Nesse contexto, percebe-se que os sujeitos surdos resistiram a imposição de linguagem corretiva que foi estabelecida para tornar o corpo dócil. Para Foucault (1987, p. 163) é “um corpo que pode ser submetido, que pode ser transformado e aperfeiçoado” para proveito melhor do tempo, o que leva ao surgimento do contrapoder, como um movimento de resistência a essa

⁴ Em 1880, a surdez já tinha sido capturada como doença pela medicina (Vieira-Machado e Rodrigues, 2023).

organização educacional. Estes reivindicaram uma forma de ensino que reconhecesse a língua de sinais como legítima e alinhada às suas perspectivas.

O sujeito surdo, portanto, em seu discurso, não quer ser visto como um corpo patológico, mas um sujeito de direitos, capaz e aquém de um sistema de classificação anatômica, e reivindica ser ouvido e assistido como um indivíduo com características singulares. Isso diverge do olhar clínico do século XVIII, sustentado nos limites do tato e da audição e se adequa ao da medicina do século XIX, em que transforma corpos invisíveis em visíveis, se tornando alvo de estudo, como os dos corpos surdos. Assim, passam a ter uma nova ressignificação de possibilidades pela medicina, conforme observações de Foucault (2004, p. 105):

[...] é ao longo da linha em que o visível está prestes a se transformar no invisível, na crista de seu desaparecimento, que as singularidades vão desempenhar um papel. Um discurso sobre o indivíduo é novamente possível, ou antes necessário, por se constituir na única maneira do olhar não renunciar a si mesmo, de não se abolir nas figuras da experiência em que estaria desarmado. O princípio da visibilidade tem por correlato o da leitura diferencial dos casos.

Percebe-se uma mudança de análise da perspectiva clínica para os corpos que antes eram julgados como invisíveis e desviantes e passam a dar um novo significado, o que foi visto de forma positiva durante o congresso dos surdos para uma análise crítica da condição destes sujeitos. Apontando a importância da língua de sinais para o ensino dos sujeitos surdos, percebeu-se, durante o evento a preocupação de especialistas médicos na melhoria da condição da educação dos surdos em promover uma estrutura de ensino adequada a estes indivíduos e em consonância às suas necessidades.

Portanto, o poder disciplinar do século XIX, para os surdos, não esteve em evidência na clínica médica, mas de forma incisiva na pedagogia para promoção da articulação das palavras e da escrita entre estes. De acordo com Rodrigues e Vieira-Machado (2024, p. 138):

Por decisão do Congresso, o ensino do surdo-mudo está agora exatamente reduzido aos termos gerais daquele do ouvinte-falante. Assim como quem ouve e fala, o surdo-mudo doravante pensa primeiro e depois lê e escreve. Resta apenas uma diferença entre o ouvinte e o surdo, ambos falantes de agora em diante, e essa diferença subsistirá enquanto a audição não for restaurada ao último; é vendo e sentindo, e sob a influência de uma direção e impulso particulares, que ele sempre terá a posse da palavra, enquanto é por ouvir e pela ação espontânea do jogo de seus órgãos, que o faz o ouvinte.

Diante da citação acima, mostra-se a vigilância dos corpos surdos moldados pela pedagogia corretiva para torná-los falantes. As práticas institucionais até aquele momento dedicavam-se a esse tipo de prática, justificando esse ensino para profissionalizar esses indivíduos, por meio da afirmação da leitura e da escrita para aquisição da cidadania.

Em suma, havia um propósito em promover a gramática ao estudo dos surdos pelo uso do método oral, mas em contrapartida havia a defesa da linguagem de sinais aos surdos pelos próprios surdos e professores à época do Congresso de Milão, de maneira a não permitir a sua exclusão, mas a afirmação da gramática pelo uso da linguagem mimica.

É importante frisar que as instituições escolares como um espaço de modulação e de vigilância de corpos, foi transformado ao longo da Modernidade de acordo com a ordem, a vontade e administração instrumentalizados de um poder disciplinar e concretizado por meio de práticas engendradas em políticas educacionais para formação de corpos produtivos. Conta-se com a produção de saberes como ferramentas do conhecimento e adentram nas subjetividades por meio dos campos pedagógicos (Veiga-Neto, 2008).

2.4 Biopolítica e biopoder

A biopolítica, ou também chamada de a “arte de governar” por Foucault (2008), formaliza-se para a soberania do Estado, de um poder político e controlador de massas que funcionaria pela divisão hierárquica de controle estatal sobre os seus súditos, amparada em uma doutrina econômica pautada seguindo uma determinada limitação:

[...] é uma limitação que, sendo embora de fato, ainda assim é geral. Ou seja, não se trata simplesmente de uma espécie de conselhos de prudência que, em determinada circunstância, é melhor se abster do que intervir. Não. Regulação interna quer dizer que há, sim, uma limitação que, sendo embora de fato, é geral, isto é, seja como for, segue um traçado relativamente uniforme em função de princípios que são sempre válidos em todas as circunstâncias. E o problema será precisamente definir esse limite, ao mesmo tempo geral e de fato, que o governo deverá impor a si mesmo (Foucault, 2008, p.15).

O Estado pauta-se nessa razão por um contexto de negligência para um propósito de ao mesmo tempo que garante direitos os retira àqueles que estão sob sua proteção para definir a sua superioridade perante os demais da sociedade, formando um ciclo de obrigação de fazer e de não fazer para assim atingir objetivos que vão desde a perpetuação à reprodução do poder.

Para o seu completo funcionamento na sociedade entraria a economia e política para o funcionamento da biopolítica como explica Foucault (2008), onde o que importa é o lucro, obtenção da riqueza e as consequências trazidas por esse mecanismo de controle para sociedade. A economia intervém sobremaneira no Estado em detrimento do social a partir da produção de uma verdade por práticas mercantilistas tendo consequências e reflexos na promoção da justiça. Foucault (2008, p. 45) explica que “o mercado deve dizer a verdade, deve dizer a verdade em

relação à prática governamental” que se distancia dos ideais e das vontades dos grupos à margem do capitalismo. Assim sendo, há uma fusão da política e economia para funcionamento do arcabouço jurídico no amparo aos direitos individuais.

Respeitar esses mecanismos não quer dizer, contudo, que ele vai providenciar uma armadura jurídica que respeite as liberdades individuais e os direitos fundamentais dos indivíduos. Quer dizer simplesmente que ele vai munir sua política de um conhecimento preciso, contínuo, claro e distinto do que acontece na sociedade, do que acontece no mercado, do que acontece nos circuitos econômicos, de modo que a limitação do seu poder não seja dada pelo respeito à liberdade dos indivíduos, mas simplesmente pela evidência da análise econômica que ele saberá respeitar. Ele se limita pela evidência, não se limita pela liberdade dos indivíduos (Foucault, 2008, p. 84).

O direito, portanto, funciona à base da lógica do livre comércio, do consumismo pleno, e pouco interessa os riscos desse imperialismo sobre a população que não consome o produto, reconhecido como Biopolítica Governamental Estatal (Início do Sec. XX, não gera riquezas, o discurso é menos Estado e mais liberdade econômica que regula a política. Esse período é marcado pelas estratégias do Poder sobre a vida dos homens a nível de uma política estatal.

A nível nacional, esse sistema refletiu sobre práticas contemporâneas em exclusão social. De acordo com Ferreira e Azevedo (2023, p. 98) “o tratamento excludente de determinados grupos quando da participação ativa nas relações de poder tem por base o referencial de tratamento colonial. A princípio, a definição das minorias se dá por razões étnicas, linguísticas e culturais”.

Por esta análise, permite-se dizer que uma das formas de exclusão estaria em corrigir àqueles “fora do padrão” por meio de um instituto de normalidade. Havia um propósito por trás dessa exclusão, que era implantar um regime de verdade que era justamente a violação de direitos quando os governos, na arte de governar, não conhecerem a natureza dos indivíduos, de maneira a serem ignorados em detrimento de uma economia política e legitimado este tratamento por não serem considerados a semelhança de Deus, receberiam tratamentos de acordo com o emprego de um sistema de coerência. Ademais a biopolítica tinha como propósito, segundo Foucault (2008, p. 27):

O objeto de todos esses empreendimentos concernentes à loucura, à doença, à delinquência, à sexualidade e àquilo de que lhes falo agora é mostrar como o par ‘série de práticas/regime de verdade’ forma um dispositivo de saber-poder que marca efetivamente no real o que não existe e submete-o legitimamente à demarcação do verdadeiro e do falso.

Conforme análise do autor sobre biopolítica, como um regime de verdade que se expandia pela política e economia e se implantava sobre as grandes massas, permite-se dizer que se tratava de uma forma de implantação do poder que não admitia divergências e se tratava

da imposição de um regime de verdade sobre os indivíduos para demarcar o dispositivo de saber-poder que marcava àqueles que deveriam ser excluídos por não representarem a verdade. A justiça não se ocupava em garantir os direitos destes, mas de assegurar o funcionamento desse sistema voltado a formação de uma geração normalizada o que explica a relação da medicina, educação especial e poder disciplinar. Lunardi (2004, p. 23) questiona:

[...] qual a relação que se estabelece entre Educação especial, medicina social, e poder disciplinar? Talvez um dos pontos que aproxima esses três campos de saber seja o fato de que, nesse momento estamos falando de sujeitos, de populações e de corpos que são passíveis de intervenção. Tanto loucos, doentes mentais, criminosos e populações marginais quanto qualquer outro ‘anormal’ deveriam ser isolados ou capturados pelas instituições de correção a fim de esses atuassem como espaço de ‘defesa da sociedade’. Além da prisão e do manicômio, outras instituições que aparecem como espaços fechados de reabilitação são a escola e a família. Nesse contexto, ambas aparecem como instâncias produtoras de normalidade, arraigadas nos códigos médicos-psicológicos. Com a constituição dos institutos de correção, tanto família quanto a escola substituem o manicômio e a prisão, quer dizer cumprem o papel de controle social, do controle dos perigos sociais.

A reflexão, a partir do exceto acima, sobre a tríade educação, medicina e poder disciplinar influenciaram sobremaneira a vida dos indivíduos de maneira a tornar uma verdade comum em sociedade para criar corpos dóceis e úteis, onde a diferença não era permitida.

Em conformidade ao biopoder, este representa o poder sobre o controle de corpos. A representação desse poder pelo Estado se faz por meio de escolas, hospitais, Poder Judiciário e segurança pública para fins de manutenção da ordem e produção do que ele compreende como ‘homem máquina’ para fins de manipulação e adestramento. E qual seria então o objetivo das instituições representadas para o alcance desse controle se não para escala de produção de corpos resignados para um determinado fim do poder que se reproduz em institutos públicos. Estes apresentam as seguintes características:

A ‘invenção’ dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita. Mas como uma multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral. Encontramo-los em funcionamentos nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente o espaço hospitalar, e em algumas dezenas de anos reestruturam a organização militar. Circularam às vezes muito rápido de um ponto a outro (entre o exército e as escolas técnicas ou os colégios e liceus), às vezes lentamente e de maneira mais discreta (militarização insidiosa das grandes oficinas) (Foucault, 1987, p. 165).

Ao que tudo indica, pelas explicações extraídas do pensamento do autor, observa-se que os institutos representativos do Estado são criados para a produção de corpos submissos e transformados em corpos ‘úteis’ por meio de uma domesticação para o alcance de um objetivo qual seja de extrair o máximo proveito possível da força destes para um poder. Ao observar

essa forma de produção de corpos para um poder em um ambiente escolar, Foucault (1987, p. 32) analisa os efeitos trazidos sobre estes em escalas de formas múltiplas:

A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas. A constituição de “quadros” foi um dos grandes problemas da tecnologia científica, política e econômica do século XVIII; arrumar jardins de plantas e de animais, e construir ao mesmo tempo classificações racionais dos seres vivos; observar, controlar, regularizar a circulação das mercadorias e da moeda e estabelecer assim um quadro econômico que possa valer como princípio de enriquecimento; constatar sua presença e sua ausência, e constituir um registro geral e permanente das forças armadas; repartir os doentes, dividir com cuidado e espaço hospitalar e fazer uma classificação sistemática das doenças: outras tantas operações conjuntas em que dois constituintes—distribuição e análise, controle e inteligibilidade—são solidários.

Como se compreende no pensamento do autor, a escola funciona como um instrumento de seleção e segregação de corpos em um espaço organizado metodicamente para suprir as demandas produtivas. Os mais bem disciplinados estão próximos à mesa do professor e os mais indisciplinados longe. O indivíduo mais bem preparado está nesta posição para receber as melhores instruções em relação aos demais estudantes que se encontram em posições mais distantes deste poder de inspeção e controle, onde se cria a ideia de espaço de normalização.

Em um aspecto clínico, o biopoder propaga-se para a produção de uma verdade que se oculta no estereótipo de loucura, abrindo um aspecto negativo que se estendeu no século XVII ao período da era moderna que gera em um espaço global. Em Foucault (1978, p. 282) este é “o efeito universal de toda alteração possível” e levam a formação de estereótipos de incapacidade que se transformam em um sistema de indiferença e exclusão de indivíduos, conforme observado pelo autor:

[...] Muitos loucos, que seriam encerrados nas grandes casas de intercâmbio, encontram agora uma terra de asilo que é só deles. Isso pode explicar em parte a razão de seu número ter aumentado numa proporção tão pequena, a considerar apenas os estabelecimentos em que já se encontravam no século XVII (Foucault, 1978, p. 420).

O biopoder, de acordo com a análise do autor, tinha a medicina como instrumento de segregação social, onde pessoas tidas como loucas, incapazes e incuráveis eram postas em asilos ou em centros psiquiátricos para serem tratadas, necessitando para isso serem isoladas das demais pessoas como justificativas de se tratar para colocar de volta à sociedade, o que demonstra a força do Estado sobre os corpos, como um fenômeno de coação dos corpos para um padrão.

2.5 Normalidade e pessoas com deficiência: exclusão

Foucault (2005) observa o conceito de normalidade relacionando primeiro o conceito de regra e norma e como o poder se entrelaça nesses três aspectos para impor o seu mecanismo de dominação que chega aos extremos da limitação do direito nos indivíduos ao qual se faz presente utilizando-se de uma lógica universal padrão de verdade e se enraíza sobre as políticas públicas produtoras de uma razão ao qual as pessoas estão submetidas:

Temos de produzir a verdade como, afinal de contas, temos de produzir a verdade para produzir riquezas, e temos de produzir riquezas. E, de outro lado, somos igualmente submetidos à verdade, no sentido de que a verdade é a norma; é o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide; ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder. Afinal de contas somos julgados, condenados classificados, obrigados a tarefas, destinados a uma certa maneira de viver ou a uma certa maneira de morrer, em função de discursos verdadeiros, que trazem consigo específicos de poder. Portanto: regras de direito, mecanismos de poder e poder dos discursos verdadeiros. Foi mais ou menos esse o domínio geral do percurso que eu quis fazer, percurso que segui, sei bem, de uma maneira parcial e com muitos zigzagues (Foucault, 2005, p. 29).

A norma, segundo análise do autor, representa a construção de um discurso verdadeiro ao qual a justiça se apodera para julgar os demais em um processo seletivo em que os mais distantes de um padrão de normalidade encontram-se mais limitados ao julgamento, criado para servir um poder régio estabelecido desde o século XVIII em detrimento de uma minoria.

A regra, por sua vez, segundo Foucault (2005) foi criada pelo Direito para limitar o poder soberano do rei diante de arbitrariedades deste sobre a sociedade a fim de tornar legítimo esse poder por meio de um instituto legal para perpetuar sua soberania perante os demais. Em outro escrito, Foucault (1999), ao falar sobre a normalidade, observa que esta se reproduz como uma escala de hierarquia, do ápice da pirâmide em que se encontra o poder central na figura de um burguês, representante da oligarquia, para a base servil, utilizando-se para isso o Poder Judiciário a partir de códigos para justificar uma democracia com argumentos de participação popular. Porém, o objetivo real é tornar o Estado e a legislação instrumentos de uma disciplina.

O discurso da disciplina é alheio ao da lei; é alheio ao da regra como efeito da vontade soberana. Portanto, as disciplinas vão trazer um discurso que será o da regra; não o da regra jurídica derivada da soberania, mas o da regra natural, isto é, da norma. Elas definirão um código que será aquele, não da lei, mas da normalização, e elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. E sua jurisprudência, para essas disciplinas, será a de um saber clínico (Foucault, 1999, p. 45).

A normalização para o autor, se justifica entre norma e lei, uma vez que está internalizada na sociedade como algo que não é punido, mas não é permitido pela sociedade,

funcionando contra uma conduta considerada desviante do ser por meio de costumes e se dissemina na ordem do discurso por meio do conhecimento em detrimento de um comportamento do sujeito, alinhado à norma e à regra para o efeito de uma ordem. De acordo com Foucault (1999, p. 46):

Que, atualmente, o poder se exerça ao mesmo tempo através desse direito e dessas técnicas, que essas técnicas da disciplina, que esses discursos nascidos da disciplina invadam o direito, que os procedimentos da normalização colonizem cada vez mais os procedimentos da lei, é isso acho eu, que pode explicar o funcionamento global daquilo que eu chamaria uma 'sociedade de normalização.

Pelo citado acima, permite-se compreender que a lógica da correção de corpos esteve amparada por leis, normas e regras que colocavam os não ouvintes em processos de reabilitação e eram retirados deles o poder de exercer o direito sobre o próprio corpo. A normalização pode ser vista de forma concreta na sociedade? De acordo com Foucault (1999, p. 46) ela está inserida no “desenvolvimento da medicina, a medicalização geral do comportamento, das condutas, dos discursos, dos desejos, etc. se dão na frente onde vêm encontrar-se os dois lençóis heterogêneos da disciplina e da soberania”. É como se expressa de forma discreta pela sociedade, em uma constante vigilância e controle de corpos.

A genealogia do termo deficiência decorre desse controle entre alta e baixa Idade Média (entre os séculos XIV ao XVII), onde a religião e ciências se unem em defesa de um poder para controle de corpos que surgiram nesse período de epidemias como a lepra nas populações europeias. Esses sujeitos eram enclausurados em leprosários para serem isolados das demais pessoas e amparado a violação de direitos pela ciência médica, igreja católica e justiça, o que levaram a criação de conceitos depreciativos sobre os acamados por essa enfermidade.

A razão, para tanto, segundo Foucault (1978, p. 54) está em “a Não-Razão do século XVI constituía uma espécie de ameaça aberta cujos perigos podiam sempre, pelo menos de direito, comprometer as relações da subjetividade e da verdade”. O que sobre este ponto de vista pode indicar um processo de exclusão, por considerar pessoas não enquadradas a um aspecto produtivo, influenciador de riqueza sobre um estereótipo de incapaz. Estes eram silenciados por meio de julgamentos e discursos dominantes sobre uma lógica da verdade, e nessa justificativa têm-se a eliminação de culturas que não estão de acordo com esta visão.

Ademais, as pessoas inseridas em uma normalidade, em um estereótipo de deficiência, não eram reconhecidas como sujeitas de direitos nesse período, o que se entendia por uma desumanização do direito em prol do funcionamento de um poder absoluto utilizando-se da administração pública para esse fim. A igreja junto com a monarquia, exerciam o papel de segregação, mascarados de um bom ato de “correção de corpos” a fim de torná-los submissos.

Nesse contexto, Foucault (1978, p. 64) busca explicar o objetivo dos internamentos:

A prática do internamento designa uma nova reação à miséria, um novo patético-de modo mais amplo, um outro relacionamento do homem com aquilo que pode haver de humano em sua existência. O pobre, o miserável, o homem que não pode responder por sua própria existência, assumiu no decorrer do século XVI uma figura que a Idade Média não teria reconhecido.

De acordo com a análise do autor percebe-se que os centros psiquiátricos serviam de ambiente de exclusão dos indivíduos em estado de vulnerabilidade. Pessoas com as mais diversas situações de existência eram postas em um mesmo ambiente com a desculpa de tratamento com a justificativa de serem inibidores do progresso econômico, o que se transforma em um corpo invisível perante a sociedade. A igreja por sua vez, legitimava essa exclusão por ser, de acordo com Foucault (1978, p. 64): “vontade de Deus”, e utilizava-se de um discurso no qual o sujeito estava destinado ao sucesso ou ao fracasso e não cabia a este o contra-argumento.

O conceito de deficiência surge nesse período de forma a segregar as pessoas sob o controle da igreja católica para uma normalidade.

Todo interno é colocado no campo dessa valoração ética-e muito antes de ser objeto de conhecimento ou piedade, ele é tratado como sujeito moral. Mas o miserável só pode ser sujeito moral na medida em que deixou de ser, na terra, o invisível representante de Deus. Até o fim do século XVII, essa será ainda a maior objeção para as consciências católicas (Foucault, 1978, p. 70).

De acordo com o autor, a igreja na era clássica e também servia como um instrumento de normalização dos corpos. Os vulneráveis, para serem reconhecidos como sagrados precisariam passar por diversas formas de punição para se tornarem seres racionais.

Por consequência, surgem os mais diversos termos de avaliação pejorativos de indivíduos condicionados a essa situação que vão desde incapazes, anormais, loucos, dependentes e limitantes que afetam aos mesmos impactos na vida social e econômica para um aspecto de ausência de oportunidades quando os mesmos eram jogados a própria sorte em lugares que Foucault (1978, p. 76) chama de “casas de correção” para servirem de mão de obra barata. As pessoas estereotipadas com ausência de moral, nesse sentido, para ver alguma garantia de direito precisavam passar por um processo de correção em hospitais psiquiátricos.

Basta ler o “regulamento geral do que deve ser a vida diária na Casa de Saint da Salpêtrière” para compreender que a própria exigência do trabalho está subordinada a um exercício de reforma e coação morais que proporciona, se não o sentido último, pelo menos a justificativa essencial da internação. Fenômeno importante, essa invenção de um lugar de coação onde a moral grassa através de uma disposição administrativa. Pela primeira vez, instauram-se estabelecimentos de moralidade nos quais ocorre uma surpreendente síntese entre obrigação moral e lei civil (Foucault, 1978, p. 85).

O trabalho, segundo o autor, era visto como forma de aquisição de moral para pessoas em processo de internamento e a partir daí tornam-se reconhecidas perante a igreja, a sociedade e a justiça, entra para um processo de ordenamento e regulação, de maneira que as pessoas assim rotuladas não eram permitidas de se reconhecerem como um corpo de direito, e se assim o quisessem precisariam ser “corrigidas” para estarem em equivalência a um padrão social.

Também vale observar que não só Foucault, mas também Becker analisa a formação de outsiders ou marginalizados como consequência da construção da normalidade em sociedade e sendo reconhecidos como produto da norma para a imposição de regras de grupos dominantes que levam à exclusão social. Assim, ações sociais formam-se por meio de leis sociais que impactaram na dignidade humana de indivíduos à margem da sociedade.

A partir do primeiro capítulo da obra *outsiders* de Becker (2008, p. 17), tem-se o conceito do termo, como sendo “*outsider* - aquele que se desvia das regras de grupo”. Percebe-se que para a sociedade ter uma vida em comum precisa da criação de regras muitas vezes advindas das ciências que caracterizam indivíduos de acordo com a sua fisiologia e genética para estar apto ou não a viver em comunidade. Aqueles que apresentam alterações dessa natureza, sofrem julgamento do grupo que não os reconhecem como parte integrante deles e sofrem os mais diversos julgamentos por serem diferentes do grupo de origem.

A ciência médica, por meio de laudos médicos, modula a conduta em sociedade e usa o discurso do saber médico para construir os *outsiders* por uma visão patológica.

Uma concepção menos simples, mas muito mais comum de desvio o identifica como algo essencialmente patológico, revelando a presença de uma ‘doença’. Essa concepção repousa, obviamente numa analogia médica. Quando está funcionando de modo eficiente, sem experimentar nenhum desconforto. O organismo humano é considerado ‘saudável’. Quando não funciona com eficiência, há doença. Diz-se que o órgão ou função em desajuste é patológico (Becker, 2008, p. 18).

O autor revela como as pessoas são estigmatizadas em convívio social, e, também, excluídas quando apresentam-se diferentes do grupo por meio de uma marcação patológica advinda de um discurso de superioridade e de discriminação. Muitas vezes os excluídos por esta marcação, enfrentam a limitação em vários segmentos da vida.

A modulação das condutas sociais foi criada para produzir corpos funcionais, além de desprezar e oprimir aqueles que se afastam do parâmetro de equilíbrio. Esta visão apresenta, de acordo com Becker (2008, p. 20), “áreas de possível perturbação numa sociedade de que pessoas poderiam não estar cientes”. Estes espaços, que levam a esse desequilíbrio, estão nas representações do Estado (família, igreja, escolas), onde muitas vezes criam sentimentos de hostilidade que advém de regras comparativas e promovem a segregação entre os sujeitos.

Ademais, a criação de modelos de *outsiders* volta-se aos fenômenos sociais, onde restariam às pessoas surdas e demais participantes do grupo dos marginalizados marcações sociais por divergirem dos modelos normalizados pelo biopoder. Para Skliar (2005, p. 55):

[...] o campo do trabalho, logo teremos disparidade de estereótipos. Exprimidos pela participação ouvinte, os surdos são vistos como figuras frias desprovidas de definição cultural. Admitidos como tipo incapazes, continuam a carregar a marca de seus corpos ditos mutilados, de sua inteligência dita fracassada, arrastando-se pela sombria incoerência de nossos dias. Tais práticas têm representação até mesmo no plano de ideia de o surdo concentrar-se facilmente em suas atividades sem a distração do barulho leva a uma imagem do surdo como produtor braçal de produtividade. Isto torna presente a ideologia de que vale a pena contratá-lo no campo de trabalho pelo que ele produz não pelo que ele aparenta. A ideia de que as pessoas surdas dificilmente possam ascender em escala de coordenação ou gerência faz com que sempre continuem sob trabalhos designados pelo poder do ouvinte. Tampouco estes trabalhos oferecem ascensão visto que as estratégias de poder continuam centradas.

De acordo com o autor, as marcações sociais às pessoas surdas foram criadas pelo poder advindo de ouvintes que se utilizam de regras sociais para não reconhecerem as especificidades destes indivíduos como sujeitos de direitos. Os identificam como incapazes para exercer algum ofício. Por essa razão, ficam suscetíveis à perda da cidadania quando a estes não são dadas as melhores oportunidades de ensino e de boa colocação no mercado de trabalho.

Esse discurso esteve por muito tempo condicionando à vida das pessoas com surdez. Em muitos casos eram julgadas como monstros e culpadas por serem diferentes da sociedade ouvinte. Como observa Rezende (2012, p. 38), no Século XIX:

O que impressiona é que, no fim do século XIX, produziram-se escritos sobre a erradicação total da surdez, um movimento eugênico que visava à melhoria da raça e à eliminação da comunidade surda por meio do processo seletivo. Ou seja, as pessoas surdas que tinham a genética surda, com os familiares também surdos, eram desencorajadas a se reproduzirem.

A autora acima expõe as condições sociais de marginalização em que as pessoas em condições de surdez sofriam pela imposição de regras sociais que as “rotulavam” como perigosas a uma sociedade dita “saudável”. Por meio dos conhecimentos médicos da época, legitimavam a tríade verdade-saber-poder, em que são implantadas às grandes massas para perpetuação de um ideal totalitário resistente ao convívio com os diferentes.

Assim, os *outsiders*, também advém de ações crenças e ideologias produzidas pelo poder que se espalham em sociedade por meio da tríade saber-poder-verdade, a fim de rejeitar àqueles que causam risco ao controle social, como as que foram percebidas com pessoas surdas.

2.6 Normalização e direito

As ciências médicas e jurídicas, utilizavam-se de uma linguagem dominante para legitimar a repressão sobre os marginalizados e vulneráveis, onde o dever ser se sobrepõe a liberdade, de forma coletiva, percebida como estagnação do próprio agir. Normalização, portanto, trata-se da norma já internalizada entre os indivíduos, onde o Poder articula um discurso para influenciar, regulamentar e administrar a vida em sociedade.

Por esta razão, pessoas reconhecidas por apresentarem desvio de condutas, comportamentos e anomalias, que divergiam da natureza normalizadora, passaram por julgamentos que se perpetuavam em sociedade, até o fim do século XVIII, eram estereotipadas de ‘monstros’ e incapazes, e retirados da sociedade para efeitos de cura (Fonseca, 2012).

Havia uma justificativa clara para essa ação pelo Direito e amparado pelas ciências médicas, se não a erradicação da pobreza, daquilo que fugisse ao controle do biopoder, passando por ciclos de censura, e após o reconhecimento dos centros médicos como símbolos ultrapassados de normalização do poder, os marginalizados passariam a receber novos tratamentos, entre estes a reabsorção desta mão de obra para o setor econômico, e as pessoas doentes, recebiam uma rede de assistência e de proteção pelo Estado (Fonseca, 2012).

O surgimento da Declaração dos Direitos do Homem, tornou essa situação possível aos vulneráveis, conforme explica Fonseca (2012, p. 195):

É no contexto dessa série de remanejamentos que se poderá verificar a presença do direito. Essa presença, entretanto, deve ser notada em dois níveis diferentes. No primeiro deles, tal presença é mais aparente, e se assim pode-se dizer, menos importante. A lei, em algumas de suas formas, é a expressão dos novos critérios que determinam as medidas de internamento. Referimo-nos aqui ao fato de que tais remanejamentos se deem num contexto em que, no período que sucedeu à Declaração dos Direitos do Homem, a lei irá prescrever-se como o único instrumento válido para a determinação de qualquer forma de punição. É certo também que uma série de decretos, baixados após a Declaração (entre 12 e 16 de março de 1790), permitiam a aplicação concreta dos seus princípios no que concerne ao internamento, que passará a ser medida reservada apenas a certas categorias sociais para os quais se justifica e aos loucos.

De acordo com a citação acima, permite-se concluir a nova configuração da loucura, levou à condução das pessoas agrupadas nesta condição, a uma violência mascarada em assistencialismo, a partir do surgimento da Declaração dos Direitos do Homem, o direito é posto à serviço dos instrumentos públicos por meio da criação de uma hierarquia embasada em um discurso de proteção com vistas a desenvolver um diálogo a atingir o individual e o coletivo da sociedade. Como bem assevera o autor, a lógica do direito está para a instalação de regras em centros médicos onde assume o novo formato, com fins terapêuticos.

As razões para isso estariam voltadas a novos rumos ao poder e torná-lo aceito utilizando-se como embasamento a legitimação de um poder soberano inquestionável sob uma

óptica de justificar a repressão do corpo para aquisição da saúde e o isolamento destes indivíduos assume o viés de proteção pelo Estado (Fonseca, 2012).

Fonseca (2012) também analisa os argumentos de Foucault em relação ao direito. Este é justificado na estrutura dominante por meio das normas reguladoras, onde os indivíduos se encontram sujeitos a um processo de seleção e classificação determinado por instrumentos políticos que validam o dominador em detrimento do oprimido e conseqüentemente reprimindo as lutas sociais destes por melhores condições de vida. Há outras reflexões que convergem para a afirmação desse poder justificadas por Foucault, segundo Fonseca (2012, p 103-104):

Vê-se que também em defesa da sociedade, assim como foi apontado anteriormente em *A vontade do saber*, há uma referência a um modelo jurídico de análise do poder em oposição a um modelo estratégico ou um modelo da normalização. Segundo o primeiro, o poder seria descrito em termos de interdição, manifestando-se essencialmente através da enunciação da lei, que proíbe ou permite, que determina o que é lícito e ilícito. No segundo, o poder é pensado em termos de enfrentamento de forças, de mecanismos e estratégias, não agindo pela interdição ou pela repressão, sendo antes produtor de gestos, discursos enfim, de individualidades.

Pela citação acima, Foucault enfatiza a forma como o direito é estabelecido perante a estrutura do poder, e está para a regulação e controle da sociedade, seja na forma da Lei, para controlar e punir àqueles que não estejam em acordo com a estrutura dominante. Só foi possível a sua perpetuação graças a instrumentos de controles de correção reconhecidos por centros psiquiátricos, normalizar corpos para suprir um poder, em prol de uma ‘verdade’. Como enfatiza Fonseca (2002, p. 105), “Foucault se preocupa em mostrar que essas casas de internação não se constituíam em estabelecimentos dotados de um caráter médico curativo”, a preocupação de tal ordenamento é afastar para esses centros indivíduos que por sua vez trariam um desequilíbrio ao fim econômico, e desta maneira o direito serve a um poder.

E assim, os centros de reabilitação do século XVII ao XIX foram usadas como depósitos de pessoas consideradas, às épocas, como incapazes, que não tinham serventia à estrutura dominante. Opta-se, por essa razão, em isolá-los em um espaço considerado como aglomerado de corpos a serem silenciados, marginalizados e sem perspectiva, culminando em uma estrutura de desigualdade social e de injustiça, onde o Direito serve de instrumento de manipulação.

Ademais, faz-se importante analisar a relação da normação e de normalização para um contexto de inclusão social pelo viés de Foucault (1987, p. 299) “vamos admitir que a lei se destine a definir infrações, que o aparelho penal tenha como função reduzi-las e que a prisão seja instrumento dessa repressão”. O poder se utiliza desses dois instrumentos de acordo com a melhor conveniência, no primeiro para disciplinar corpos e no segundo para limitar estes, de maneira a permitir que esses indivíduos possam ser reinseridos na sociedade normalizadora.

2.7 Relações de poder em Michel Foucault: impactos às garantias de direito das pessoas surdas

Foucault reconhece o poder não como um elemento estático, central, mas existente em um contexto de força diluído em mecanismo de normalização de corpos, expressa em regras e normas jurídicas para justificar a legalização, a desumanização e a deturpação de corpos ao longo do tempo na forma de relações de poder existente no campo científico e político.

Já no tempo contemporâneo, as relações de poder assumem um contexto de meritocracia, ou seja, para a conquista da liberdade e autonomia o indivíduo seria posto em condição de força de trabalho, e quanto mais qualificado, mais preparado este para assumir postos no mercado de trabalho, maiores as chances de adquirir um bom salário e estabilidade econômica (Souza, 2009). Contudo, quais seriam as chances no mercado de trabalho tão competitivo para pessoas com deficiência e pessoas surdas se a própria sociedade os põe em um contexto de vulnerabilidade, de incapacidade e em quadros de assistencialismo. Por exemplo, a identidade das pessoas em condições de surdez não é respeitada.

A consequência desse fenômeno, por sua vez, é a exclusão social daqueles que estão à margem da sociedade pela falta de recursos para o alcance de uma realização profissional, educacional, financeira e social. Essa parcela da população recebe estereótipos, como diz Souza (2009, p. 43) de “esquecimento”, de “azarado” e “fracassado” e são colocados à própria sorte da vida em um quadro de vulnerabilidade e discriminação social. Tais perspectivas de dominação influenciaram direta e indiretamente na aquisição de direitos de pessoas com deficiência, como explica Fohrmann (2017, p. 744):

O discurso de Michel Foucault sobre a deficiência se centra no tempo histórico-político da Idade Médica ao início do século XX e coloca em evidência os significados de segregação (ou exclusão) das pessoas com deficiência ao longo desse período. Foucault nos ensina, em suas aulas de 1974-1975 sobre os anormais, que o discurso das instâncias de poder político, médico e judicial da anormalidade nesse período histórico foi caracterizado como “grotesco” ou “ubuesco”, isto é, tais instâncias de poder fundavam seus discursos com base no pressuposto da desqualificação do sujeito sobre o qual se fala. Para Foucault, esse posicionamento do poder não é um incidente, falha, ou mera coincidência histórica, mas, sim, intencionalmente produzido pelas instâncias de controle de poder político, médico e judicial. O sujeito, considerado “desqualificado” e, portanto, “anormal”, era para as instituições detentoras de poder, um transgressor da lei. Seu desejo de violá-la é “correlativo de uma falha, de uma ruptura, de uma fraqueza, de uma incapacidade do sujeito.

Neste contexto, o biopoder coloca esses indivíduos em vulnerabilidade perante os demais da sociedade e sofreram ao longo de suas vidas a rejeição por serem considerados

diferentes e nocivos aos padrões de normalidade. A marginalização destas pessoas fica evidente durante o processo da construção de todas as sociedades, pois são tratados como seres invisíveis, passando pelas mais diversas formas de violências.

Os invisíveis da história e que, no entanto, sempre estiveram lá, nas poucas inscrições onde foi registrada a rápida passagem de suas existências por alguém que muito apressado ocupou-se deles; dos feitos sem glória dessa gente sem fama, mal posta, maldita e sempre mal falada. São infames não porque seus feitos foram abomináveis, há traidores como Joaquim Silvério dos Reis e assassinos como a “Fera da Penha” que ficaram famosos, têm lugar garantido na memória de todos. Se, ao contrário, as inúmeras vidas infames estão fadadas ao anonimato e principalmente ao esquecimento, então o que faz ressurgir umas e não outras? Elas não têm a linha contínua de permanência das histórias grandiloquentes que se repetem nas “Lendas douradas” dos livros didáticos. Sua lenda é invertida, turva, interrompida, perdida no fundo do baú das coisas inúteis. O que as faz às vezes ressurgir é o acaso do encontro de documentos esparsos com a intenção de quem as perscruta. Nada têm de grandioso, mas guardam certa grandeza no sofrimento, revelam muito de seu tempo em seu fugidio clarão e, com certeza, foram objeto de ódio, de piedade ou desprezo de seus contemporâneos (Lobo, 1997, pp. 628-629).

As mais diversas formas de tratamento dadas às pessoas com deficiência descritas por esta autora tiveram como efeito sobre estes o extermínio e a dilaceração de sonhos, de dignidades não alcançadas, subjugadas e não aceitas. Restou-lhes a marginalização e o atestado de inutilidade, onde o poder determina esse perfil aos mesmos, uma vez que a exclusão social gera o extermínio da cultura e identidade desses indivíduos relegados ao esquecimento.

Estes, por sua vez, são envoltos por uma relação de poder instrumentalizada de acordo com regras, normas e verdades praticadas por meio de instituições representativas que determinam os indivíduos com deficiência como corpos controlados que não possuem a plena autonomia para aquisição de direitos, condicionados ao poder do Estado e por consequência disso gerando o viés da desigualdade social e de limitação de condições (Lilia Lobo, 2009).

2.7.1 Reflexos do direito para objetificação de corpos

Foucault (2001), em sua aula celebre de 1974-1975, reflete sobre a produção da normalidade no século XIX, onde as pessoas postas em centros de psiquiatria recebiam os mesmos estereótipos (loucos, monstros) embasadas por padrões médicos e jurídicos. Estes assumem a função terapêutica que busca, acima de tudo, afirmar uma verdade de oposição ao ser, colocando o referencial normal como modelo de validade em detrimento de uma desvalorização do sujeito por um enquadramento de “nocivo” sustentando o argumento por meio de um exame médico-legal que se apropria de um julgamento para definir um indivíduo.

E assim sendo, a normalidade surge como efeito da norma em validar um poder a partir de um discurso legitimado pelas ciências naturais para uma teoria positivista, de acordo com Foucault (2001), e que ao mesmo tempo torna o poder legitimado a proteger àquele ao mesmo que exclui, e utiliza-se de um discurso político para justificar essa proteção ao oprimido.

A produção do corpo normalizado, desde o fim do século XVIII e XIX utilizou como referência traços europeus, servindo de parâmetro para contestar àqueles que estivessem fora desse alinhamento por julgá-los imperfeitos e por essa razão estiveram sujeitos a diversos tipos de banalização pela sociedade normalizada. O efeito dessa correção se dava na família, igreja, escola, prisão e centros psiquiátricos. A necessidade desse controle está relacionada muitas vezes a falhas no próprio sistema por considerar como gastos os serviços de atenção às necessidades específicas das pessoas consideradas anormais. O sistema mostra-se não preparado para atendimento destes indivíduos marginalizados pela sociedade (Foucault, 2001). As pessoas enquadradas por essa produção de corpo normalizado e legitimado pelo biopoder trazem um aspecto histórico para esses indivíduos a fim de submetê-las à força corretiva para a construção de corpos úteis que determinam sua forma e função em sociedade por meio de práticas disciplinares que envolve as relações de dominação. De acordo com Cunha (2021, p. 304):

A deficiência compreendida como expressão da questão social ocorre, pois ela em muitos momentos é vista como uma questão de desvantagem social. É importante refletir que a docilização dos corpos os molda para lógicas produtivas, e as pessoas com deficiência acabam sendo excluídas do mercado de trabalho e da sociedade em si. A exclusão não ocorre apenas pelo fato de as estruturas sociais serem desiguais, mas também porque os corpos não são considerados úteis à inclusão no sistema capitalista. Aqueles corpos que são identificados que são identificados como desviantes são segregados ou inseridos em uma lógica que busca a correção de seus desvios.

É importante observar, a partir da análise da autora sobre a etiologia da deficiência, que este preconceito sempre esteve atrelado a estrutura capitalista para justificar um poder central, utiliza-se, portanto, um discurso de dominação para segregar as pessoas enquadradas como deficientes, ocupando as mais baixas escalas da sociedade de sobrevivência. O resultado disto foi a desigualdade social. Esses fatores, consolidam-se plenamente durante o estado moderno a fim de expandir o saber-poder por meio de um estigma de normalidade, consolidado pela ciência médica e vindo afetar as minorias, conforme explica Lunardi (2008, p. 26):

Com a participação dos diferentes profissionais e a consolidação do estado moderno, a noção de normalidade, pretendida pela então visão legitimadora da ciência, e promove-se uma higienização da anormalidade, procedendo-se, assim, a um enclausuramento da anormalidade com fins de reabilitação e de cura. Portanto, a partir do racionalismo moderno, intensifica-se a atenção ao indivíduo, ou seja, há uma regulação do tempo e do espaço a fim de ritualizar e formalizar condutas e procedimentos normativos.

De acordo com a autora, os espaços de normalização em se tratando de escolas utilizavam de pedagogias de correção para habilitar aqueles considerados como incapazes e assim passaram a ser ‘corrigidos’ e ‘docilizados’ para o atingimento de servir ao poder, e por sua vez não eram aceitos pelas suas diferenças e especificidades. Em se tratando das pessoas surdas, o que se pode identificar quanto ao espaço tempo para estes ao enquadramento da normalidade foi de uma verdadeira violação de direitos. Como elucida Skliar (2005, p. 07):

As ideias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até nossos dias. Foram mais de cem anos de práticas engegueiradas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeira uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

Ao que se percebe pelo exposto acima, a normalidade impactou à promoção de direito à educação⁵ às pessoas surdas, uma vez que o discurso de normalidade serviu como um instrumento de correção ao uso da oralidade. Isso forçou muitos destes à prática do oralismo por meio do uso de propostas pedagógicas corretivas com o objetivo de impor um poder disciplinar, desconsiderando o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como instrumento de comunicação deste grupo ao qual eles se reconhecem. Esta linguagem trabalha o gestual como forma de comunicação com o mundo e o não uso desta afirma a violação de direito, pois não oferece nenhuma perspectiva de dignidade humana quando são forçados a usar a oralização em espaços médicos.

Da mesma forma, a normalidade como discurso de disseminação da biopolítica sobre as populações impactou a vida das pessoas surdas. É o que explica Lopes (2007, p. 08):

A ciência, no desejo de produzir conhecimentos capazes de explicar o desconhecido, inventou a surdez através dos níveis de perdas auditivas, das lesões no tímpano, dos fatores hereditários e adquiridos. Decorrentes da ciência e de padrões históricos estabelecidos por diferentes grupos culturais, foram criados distintos modos de se trabalhar com sujeitos acometidos pela surdez. Na clínica, terapias de fala, aparelhos auditivos, técnicas diversas de oralidade foram desenvolvidas com a finalidade da normalização. Na família, a busca por especialistas, a dedicação integral aos filhos com surdez e a inconformidade pela falta de audição, por muitos anos mobilizaram e mobilizam pais e mães. Na igreja, confissões, sentimento de culpa, pecado, tolerância e solidariedade com aquele que sofre são cada vez mais alimentados pelas práticas religiosas. Na justiça, as mobilizações por salário e por direito a ser reconhecido-ora como diferente, ora como ‘mal’- confundem os sujeitos. Na educação- recorte que

⁵ A educação, sob a óptica de Foucault (1987), como prática emancipatória será realizada quando houver a promoção da liberdade, autonomia e crítica de pensamento em espaço escolar pela valorização das subjetividades a fim de romper com a docilização de corpos.

interessa neste livro-, a surdez como deficiência que marca determinando sua aprendizagem é inventada através do referente ouvinte, das pedagogias corretivas, da normalização e dos especialistas que fundaram um campo de saber capaz de ‘dar conta’ de todos aqueles que não se enquadram em um perfil idealizado de normalidade.

De acordo com a autora, a ciência serviu de instrumento de legitimação para disseminar o poder disciplinar sobre as minorias marginalizadas, por vezes, as pessoas acometidas de surdez passaram por diversas formas de rejeição, por meio de regulações e controle, sem poderem ser reconhecidos pelas suas respectivas diferenças por meio de diversos tratamentos sofridos em ambientes hospitalar, familiar e escolar só multiplicaram e disseminaram preconceitos sobre a surdez.

2.8 Influências do direito na formação de normalidade em meio social

A ciência jurídica influenciou a implantação da normalidade para fins de perpetuação da lógica social de dominação, conseqüentemente, reverberou em práticas discriminatórias às minorias marginalizadas. É o que revela os estudos de Foucault sobre o Direito, de norma e normalização. Ao que tudo indica a ciência jurídica serviu em um primeiro momento como estratégia de execução para o funcionamento de dispositivos de normas como um campo de saber se apropriando da normalização a reger as condutas em sociedade e afirmação do saber comum do poder disciplinar para promoção de corpos dóceis a serviço do capitalismo.

O direito como norma serviu para promoção do discurso de poder em “objetificar corpos”, utilizando-se como modelo jurídico-político, ao utilizar-se como pretexto a legalidade para práticas de normalização a fim de corrigir os indivíduos, persuadiam tais indivíduos com o discurso que haveria necessidades de estes serem interditados para serem corrigidos para retornarem ao convívio em sociedade. Entre essas normas pode-se dizer que promoveram a implantação de políticas de educação especial, voltadas a propostas de pedagogias corretivas para fins assistencialistas ao alcance das medidas das necessidades desses indivíduos. Assim, o direito é fundamentado na idade moderna como um saber-poder.

No plano das práticas sociais, a loucura é internada. Porém, não é levada sozinha para os locais fechados que constituem os Hospitais Gerais, na França, as Workhouses, na Inglaterra, as casas de correção, na Alemanha. Com ela são internados desempregados, pobres, libertinos, jovens que perturbam suas famílias, adultos dissipadores, vagabundos, condenados do direito comum, mendigos, formando uma população heterogênea, aparentemente sem uma unidade que a justifique. Sua ‘vizinhança’, entretanto, explica-se pelo apelo comum à culpa moral. Todas estas figuras e a loucura entre elas carregam marca da Desrazão, entendida aqui como

aquilo que a consciência moral rejeita por ser contrária aos seus valores, ou seja, o mundo da desordem do comportamento, da não adaptação aos valores da família, aos valores da religião e da cidade burguesa. O espaço do internamento é um espaço correcional, e não um espaço médico-terapêutico (Fonseca, 2012, p. 71).

O direito na idade moderna, pelo exposto acima, servia de suporte de legalidade às práticas médicas introduzidas pelo biopoder para segregação de corpos, para punir o desconhecido e disseminar uma verdade comum em sociedade. Também serviu como uma prática de controle do aumento populacional àqueles que não traziam lucros ao capitalismo.

Assim, o dispositivo do poder refletia em uma realidade de violação de direitos humanos. A insanidade no século XVIII ao XIX precisaria ser combatida para afirmar a materialidade como bem maior em detrimento a vidas que eram subjugadas como incapazes em sua forma e essência e, portanto, a afirmação de juízo de valor sobre o “anormal”. A psiquiatria e o direito voltam-se para construção de um indivíduo moral. Para Fonseca (2012, p. 183):

No espaço de internamento, a obrigação moral e a lei civil se encontram. Nele, duas ordens são asseguradas simultaneamente. A ordem da alma e a ordem dos Estados têm seu ponto de apoio e de reafirmação comum na estrutura desses locais de internação que, em si mesmos, têm a forma e os limites determinados pelas figuras da legalidade. ‘Lei’ moral dos indivíduos, ‘leis civis dos Estados, ‘Leis’ que regulamentam as estruturas corretivas das casas de internação, cujo papel é fazer coincidirem as duas primeiras. O internamento na Idade Clássica tem no direito, enquanto lei, um de seus referenciais mais importantes.

A realidade social, como foi construída nos hospitais psiquiátricos e evidenciado acima, insere o Direito como um formulador de espaço de segregação de corpos aliado aos achados médicos. Levam a avaliação da sociedade em útil e não útil em prol de uma razão econômica, além de validar as arbitrariedades sofridas pela camada marginalizada. Isto resulta num disciplinamento para imposição de uma verdade que limita a formação de um sujeito de direito.

Portanto, nos estudos de Foucault sobre a objetificação de sujeitos encontram-se a forma como o direito, servindo-se de instrumento do poder que age sobre a vida cotidiana dos indivíduos. Segundo Fonseca (2011, p. 50):

As formas de exercício de poder, entretanto, não se limitam a proporcionar uma evolução, ou adequação, apenas do aspecto da vida social ligado à punição das infrações. Tal aspecto é tomado como modelo de dinamismo obtido em função da economia do poder.

A adequação dos corpos, foi a proposta trazida pelos institutos para o funcionamento dos mecanismos de poder para o controle em massa dos indivíduos em sociedade, moldar os corpos por técnicas disciplinares inseridas em sistemas de vigilância e plenamente amparadas para uma sanção normalizadora. Condutas precisariam ser reprimidas onde as atitudes são observadas com vistas à punição caso fugissem às normas jurídicas e clínicas.

Ademais, o direito antes de ser considerado como um modelo jurídico, fora pensado nos estudos de Foucault como mecanismo de concretização do poder infiltrado nos planos de práticas sociais, essenciais para a produção de sujeitos, seja por meio de regulação de vida ou de gestão de biopoder, o que levou à construção de condutas de marginalização.

Contudo, a partir da década de 80 e posteriormente, com a Convenção internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPCD), houve uma mudança no modelo social para o tratamento jurídico destes e o reconhecimento como sujeitos de direitos a fim de garantir a isonomia destes perante os demais da sociedade e o respeito da dignidade humana por meio da inclusão social.

Em se tratando das pessoas surdas, falantes de libras, utilizaram-se desse documento e das garantias de direito para fortalecer discussões sobre políticas públicas pela efetivação da garantia ao direito à educação bilíngue ao longo da vida em território nacional.

1. Promover a modalidade da Educação Bilíngue de Surdos (EBS) como uma das principais políticas de garantia dos direitos humanos das pessoas surdas. Pois, ao se alinhar às políticas afirmativas de inclusão social respondendo às reivindicações linguístico-cultural das comunidades surdas, esta nova modalidade supera paradigmas segregacionistas e fomenta o diálogo educativo e democrático entre as línguas e culturas surdas com a sociedade- na direção de novos modelos educacionais que sejam anticapacitistas, inclusivos e sustentáveis ao longo da vida (Feneis, 2024, p. 23).

Em referência ao documento idealizado e fomentado pela comunidade surda, reivindicam a efetivação do direito das pessoas surdas quanto à educação bilíngue de forma a garantir direitos humanos como forma de reduzir impactos segregacionistas que levaram ao longo dos anos a discursos capacitistas que limitaram estes a espaços de vulnerabilização.

3. RECONHECIMENTO DE DIREITO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE ÀS PESSOAS SURDAS E SEUS DESAFIOS

O Brasil é um país composto de uma diversidade étnica e cultural inseridas a esta realidade em que estão as pessoas surdas. São pessoas que estão vinculadas a discursos de minoria linguística como forma de pô-las em desvantagem social, seja de maneira direta e indireta, o que impacta na aquisição do direito à educação pelo uso de língua de sinais.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há cerca de 10 milhões de pessoas surdas e com perda auditiva no país, o que representa 5% de um total populacional estimado para o ano de 2024. Por esta razão, torna-se importante o diálogo sobre a abordagem linguística do estudo da língua de sinais e como sofreu resistência ante a língua portuguesa materna.

Assim sendo, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) representa uma forma de comunicação destes sujeitos ao se comunicarem por meio gestual e visual e interagirem em sociedade, além de ser um direito humano fundamental desta comunidade. Conforme explica a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) (2024, p. 60):

A língua de sinais é um direito, não um privilégio. Sem ela, as crianças surdas são privadas de uma base linguística sólida, essencial para seu desenvolvimento integral. A educação bilíngue, que inclui a língua de sinais e a língua falada/escrita do país, é um modelo que respeita e valoriza a identidade surda, promovendo uma sociedade mais inclusiva. Os instrumentos de direitos humanos, como a CDPD, em seus artigos 2, 21, 23 e 24, são explícitos quando afirmam que as línguas de sinais devem ter status às línguas orais, e o acesso a elas deve ser garantido desde o nascimento por meio de ofertas e orientações dos governos.

Neste contexto, percebe-se que o espaço social é constituído por uma diversidade linguística, entre estas a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) que representa a forma de ser dos sujeitos surdos, atreladas às suas crenças e valores. Reconhecer o seu uso em sociedade é garantir a dignidade das pessoas surdas que de forma ativa reivindicam a sua promoção.

No campo de direitos humanos, Fonseca (2023) destaca que as pessoas surdas usuárias de língua de sinais consideram-se no grupo de minoria linguística e não atreladas ao grupo de pessoas com deficiência, uma vez que este termo em relação àquele os põem em condição de vulnerabilidade, o que os limitam em relação à sociedade. Já o termo “minorias linguísticas” reconhece a língua de sinais como identidade cultural em relação aos demais da sociedade pelo uso de uma língua que não é de uso da maioria, mas que apresenta as características e os dialetos próprios desses indivíduos.

Contudo, ao mesmo tempo que esse termo os coloca em reconhecimento de pessoas diferentes, pelo uso de uma língua que apresenta a identidade cultural destes, coloca-os em vulnerabilidade para o acesso à justiça, uma vez que esta considera barreiras a serem superadas por eles para o enfrentamento da desigualdade social. Uma vez que entre esses indivíduos há diferenças que vão desde surdos profundos sem terem experiência com língua de sinais, há aqueles que fazem uso de implante coclear, por terem perda auditiva e os falantes de língua de sinais, esta que não é universal (Fonseca, 2023).

Quanto aos desafios à autodeclaração de reconhecimento de direitos das pessoas surdas, analisa-se os impactos à educação ofertados a estes para fins de oportunidades ao mercado de trabalho e autonomia em sociedade, entre estes Feneis (2023, p. 68) destaca que:

A educação bilíngue de Surdos (EBS) emerge como direito fundamental e uma necessidade urgente no contexto global, onde milhões de pessoas surdas são privadas do acesso à educação. Esta privação não é apenas uma falha educacional, mas uma violação profunda do direito universal à educação. Quando a educação é oferecida, muitas vezes é de qualidade inferior, não atendendo às necessidades específicas ou ao potencial das pessoas surdas. A importância de uma educação infantil de qualidade e de oportunidades do indivíduo.

De acordo com a citação acima, as pessoas surdas enfrentam desafio à implantação da educação bilíngue no país, que representa a oferta da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e língua portuguesa escrita como segunda língua na educação básica ao longo da vida. No entanto, apenas uma pequena parcela deste grupo recebe este ensino, mas pelo reconhecimento do documento ainda aquém do desejado. Entre as causas para a promoção deste direito, pode estar relacionado à escassez de “recursos adequados, consultando diretamente as comunidades surdas e promovendo professores qualificados e fluentes em língua de sinais” (Feneis, 2023, p. 68). Diante deste cenário, ainda há outros desafios para a oferta e a real inclusão da Educação Bilíngue. Feneis (2023, p. 146) evidencia:

[...] a urgência de regulamentação da Lei nº 14.191/2021 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). As diretrizes da Educação Bilíngue de Surdos já se encontram no CNE desde o ano de 2022, aguardando aprovação. Essa regulamentação é crucial para orientar a implementação efetiva da Educação Bilíngue de Surdos nas instituições educacionais.

Nesse contexto, permite-se dizer que para o reconhecimento da Declaração Universal de Direitos Humanos que ampare as pessoas surdas, é fundamental para a efetivação da educação inclusiva que celebre o reconhecimento ao direito à educação bilíngue no combate à cultura segregacionista com diretrizes e regulamentações internas por meio da implementação de políticas públicas específicas. Devem ser políticas que atendam a dignidade das pessoas surdas no reconhecimento de suas experiências e o respeito a sua modalidade de diálogo, plural

e dinâmica que encontra amparo no paradigma constitucional. Para Moreira (2020, p. 83), representa “uma forma de regime político que é a democracia participativa”. Tais normas e preceitos jurídicos antidiscriminatórios buscam reduzir a desigualdade social a todos os pertencentes aos grupos minoritários por meio de uma democracia participativa, e neste fim as pessoas surdas requerem este reconhecimento.

Ademais, na esfera de direito antidiscriminatório, encontram-se as normas pragmáticas que para Moreira (2020, n.p.) representam:

Esta categoria de normas constitucionais tem um papel especialmente importante porque congrega mandamentos que devem direcionar a ação de instituições estatais com vistas à promoção da segurança material dos indivíduos. Por serem diretrizes para a fixação de objetivos e serem ainda normas de caráter interpretativo destes, as normas pragmáticas devem ser vistas como programas de ação. Essa categoria de normas impõe deveres políticos como os do compromisso estatal com a eliminação da marginalização e a promoção de meios para a eliminação da desigualdade [...] eles estabelecem a obrigatoriedade da ação estatal para a garantia de categorias de direitos que pretendem garantir o nível mínimo de bem-estar social para as pessoas, o que indica o compromisso constitucional com a ação do Estado como uma instância de integração social.

Neste contexto, o presente estudo pretende analisar as normas jurídicas que construíram os direitos humanos das pessoas surdas, onde se vinculam às pessoas com deficiência e, principalmente, ao aspecto da aquisição do direito à educação destas pela redução das desigualdades, por meio da verificação do compromisso do Estado à garantia da proteção da minoria linguística nas instituições de ensino pela integração social.

Afirmar que pessoas surdas são PCD é vital para garantir direitos materiais, mas deve ser combinado com o reconhecimento de sua condição de minoria linguística. Isso permite uma abordagem holística, ou seja, combater a discriminação (audismo⁶) enquanto se valoriza a língua e a cultura surda como pilares da dignidade humana. A fissura entre os debates reflete a necessidade de diálogo entre movimentos sociais, garantindo que nem a deficiência nem a identidade cultural sejam instrumentalizadas de forma excludente.

3.1 Educação bilingue para surdos: legislação

A educação bilingue é um direito de todos os sujeitos surdos e representa o exercício fundamental à construção de uma sociedade mais justa pela redução da desigualdade social.

⁶ Refere-se à discriminação e preconceito contra pessoas surdas ou com deficiência auditiva em referência à capacidade de ouvir. Por sua vez, o audismo se torna fator determinante para evasão e infrequência escolar o que impacta na garantia do direito à educação dessas pessoas (Lima, 2022).

Firma-se a partir de práticas e políticas educacionais para fins do desenvolvimento cognitivo destes para a aquisição da cidadania quanto ao alcance dos direitos civis e políticos e o seu cumprimento se faz por intermédio do Estado.

A partir da Constituição Brasileira de 1988, como um documento legal, tem-se celebrado os direitos sociais com fins da erradicação da marginalização dos grupos vulnerabilizados⁷ e da restauração dos direitos humanos destes sujeitos de direitos, utilizando-se dos princípios da não discriminação, da participação ativa para que as pessoas surdas sejam ouvidas para atender as necessidades específicas destas, bem como a formação de operadores do Direito para o alcance do acesso à Justiça desses indivíduos, de acordo com as Regras de Brasília sobre o acesso à justiça das Pessoas em Situação de Vulnerabilidade, pela promoção da educação de qualidade como um dever do Estado, conforme elencados nos artigos 206 e 208 e incisos:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas.
reArt. 208 O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente em rede regular de ensino (Brasil, 1988, n.p.).

Por meio desses artigos, compreende-se que a Carta Cidadã elenca os valores sociais e individuais e dá principal atenção àqueles vinculados aos grupos vulneráveis, onde estão as pessoas com deficiência, e inserida a comunidade surda, como novos sujeitos de direitos sob a guarda desta e no amparo da proteção e da guarda internacional dos direitos humanos pela dignidade humana (Piovesan, 2024).

Acerca da educação bilíngue, reconhece-se como sendo de responsabilidade do Estado a sua oferta em que ela deve ser dada como sendo uma modalidade de educação orientada aos estudantes surdos com a oferta de Libras e Língua Portuguesa desde as séries iniciais e ao longo da educação superior e sua oferta deve ser dada preferencialmente em rede pública, onde pessoas surdas estejam matriculadas com professores da rede regular habilitados para ministrar aulas em Libras.

Por essa nova modalidade de ensino o intermediário não é suprimido, continua sendo um direito assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) garantindo a acessibilidade plena aos surdos, além de estabelecer um marco para que sistemas de ensino desenvolvam recursos pedagógicos bilíngues, assegurando que a educação de surdos seja

⁷ A ausência de participação em espaços de decisão de políticas educacionais torna o grupo das pessoas surdas e com deficiência auditiva vulnerabilizados pela sociedade.

inclusiva e respeite sua identidade linguística. Contudo, a efetividade da lei depende da articulação entre políticas educacionais e a participação da comunidade surda.

Para a sua efetivação, Stumpf (2021, n.p.) aponta os seguintes direcionamentos, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), quais sejam:

Garantir a oferta de educação bilíngue, em língua brasileira de sinais- Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº. 5626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência (Meta 4, item 4.7).

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 surdocegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues (Meta 4, item 4.13).

Apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas [...] (Meta 7, item 7.8).

Pedagogicamente, esta nova modalidade de ensino para pessoas surdas representa um avanço diante da educação especial que os enquadrava a uma rede assistencialista de ensino e os reconheciam como pessoas com deficiência. Isso levou a movimentos de resistência da comunidade surda para o desejo de transição para educação nos moldes da Lei nº. 14.191/2021 que os coloca em uma política-linguística, notadamente ao anseio desta comunidade, ao ter como uma das metas aulas com professores bilíngues. Sobre a educação bilíngue, reconhecem:

Destarte, o desejo dos militantes e ativistas surdos (e ouvintes) é de uma língua viva na escola, local onde os surdos possam ser livres para se comunicarem em comunidade e que todas as disciplinas sejam dadas em Libras diretamente. O desejo dos surdos sempre foi de liberdade do uso de sua língua de sinais (Viera-Machado *et al.*, 2022, p. 745).

A afirmação dessa modalidade de ensino, portanto, é a bandeira desta comunidade pelo reconhecimento do direito linguístico a um espaço escolar onde possam vivenciar Libras desde as séries iniciais e ao longo do ensino superior de forma a garantir mais autonomia ao permitir a comunicação por meio gestual e visual em plenitude.

Para tanto, estratégias para implantação desta modalidade de ensino Libras devem fazer parte central das políticas educacionais de Estado e das Instituições para sua concretização, para atenção dos corpos surdos (Viera-Machado, *et al.* 2022). A premissa que sustenta essa reivindicação parte do princípio de que considerar uma língua materna em detrimento das demais é um ato egocêntrico e de segregação (Desafios, 1997).

Entretanto, há desafios a serem superados na atual contemporaneidade para a efetividade da educação bilingue dos surdos, quais sejam a formação de educadores bilingues e a ampliação de debates que sustentem Libras como disciplina obrigatória no currículo de escolas regulares de ensino pela garantia à inclusão social (Nunes, 2024). Acrescenta-se a este raciocínio a necessidade de mudança de nomenclatura do termo vulneráveis para vulnerabilizados pelo Estado. Neste termo enquadram-se as pessoas surdas a grupos reconhecidamente exclusão social e não fragilizados como o primeiro termo sustenta para fins de aquisição de direitos.

Como o próprio relator da ONU Despouy (1993, p. 29, tradução nossa) destaca sobre ‘Políticas e medidas nacionais e internacionais destinadas a erradicar práticas discriminatórias e garantir às pessoas com deficiência o pleno exercício dos direitos humanos:

A experiência demonstrou que terapias que envolvem o isolamento de pessoas com deficiência não apenas impedem sua plena integração no meio social, como também, na maioria dos casos, agravam deficiências existentes ou geram novas. Isso ocorre porque a reabilitação não é um conceito puramente médico, mas um processo abrangente que engloba a reabilitação física, mental, social e profissional do indivíduo.

Por esse entendimento que o relator faz, há necessidade da participação máxima das pessoas surdas na construção de políticas educacionais para efetivação do seu pleno desenvolvimento cognitivo e também como forma do enfrentamento de barreiras ao ensino em prol da prevenção à discriminação, pela proteção e valorização dessa minoria linguística para o alcance de direitos humanos em condições de igualdade em todas as esferas da sociedade. Para isso, torna-se indispensável a conscientização da responsabilidade do Estado para esse fim.

3.2 Educação bilingue e expectativas no plano internacional

Pretende-se a partir deste item analisar a origem do movimento social pela educação das pessoas surdas como se iniciam as primeiras discussões em esfera internacional para afirmação do direito à educação bilingue como patrimônio linguístico. No cenário internacional será abordado sobre a Declaração dos Direitos Humanos, Declaração de Salamanca, Convenção Internacional sobre o Direito das Pessoas com Deficiência e quais são os reflexos desses tratados sobre o direito à educação das pessoas surdas no âmbito nacional de forma a reduzir qualquer forma de discriminação.

3.2.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos: posicionamento frente ao manifesto dos surdos pelo bilinguismo

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em Assembleia Geral das Nações Unidas em dezembro de 1948, representa o reconhecimento às garantias de direitos sociais há muito almejada por aqueles que tiveram seus direitos cerceados. Torna-se essencial para o seu alcance o império da lei para proteção do individual e do coletivo.

Reforça-se neste documento um ideal comum de liberdade e igualdade de direitos e oportunidades conforme lista o artigo 7: “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, n.p.).

Para contemplar esta garantia de direito, com décadas de distância, foi elaborada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e internalizada em território brasileiro, com *status* de norma constitucional, por meio do Decreto Legislativo n. 186/2008, pela promoção da acessibilidade e erradicação da pobreza e da marginalização destes, onde conceitua as pessoas surdas no mesmo grupo das pessoas com deficiência, ora marcadas pelas relações de Poder por uma ótica assistencialista e de vulnerabilidade, e a partir dessas terminologias, formaram-se políticas assistencialistas por intermédio do Estado e utilizando-se de relatórios para assegurar esses direitos a fim de corrigir as desigualdade sociais (Piovesan, 2024).

Ademais, a aquisição dessas garantias para pessoas surdas na Declaração Universal de Direitos Humanos esteve diretamente ligada a explicações biológicas para justificar o argumento de exclusão social, norteados como princípios gerais de justiça e internalizados em legislações infralegais em prol dos tutelados do Estado (Hunt, 2009).

Passados 48 anos do documento supracitado, em 1996 é produzido o texto da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, e diferente da primeira carta que trazia um viés assistencialista este reconhece o direito dos povos à língua que se identificam e contemplam direitos individuais e coletivos em um espaço territorial de múltiplas línguas. Portanto, reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) dos Surdos em um espaço multilíngue e multicultural representa o exercício da democracia para o gozo dos direitos civis, políticos e sociais que encontra amparo nos seguintes artigos desta declaração:

Artigo 7º

1. Todas as línguas são a expressão de uma identidade coletiva e de uma maneira distinta de apreender e descrever a realidade, pelo que devem poder beneficiar das condições necessárias ao seu desenvolvimento em todas as funções.

2. Cada língua é uma realidade constituída coletivamente e é no seio de uma comunidade que ela está disponível para o uso individual como instrumento de coesão, identificação, comunicação e expressão criadora.

Artigo 12º

2. Todos têm direito a serem políglotas e a saberem e usarem a língua mais apropriada ao seu desenvolvimento pessoal ou à sua mobilidade social, sem prejuízo das garantias previstas nesta Declaração para o uso público da língua própria do território.

Artigo 16º

Todo o membro de uma comunidade linguística tem direito a exprimir-se e a ser atendido na sua língua, nas suas relações com os serviços dos poderes públicos ou das divisões administrativas centrais, territoriais, locais e supraterritoriais aos quais pertence o território de que essa língua é própria (Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, 1996, n.p.).

Diante destes princípios, foi construído o Manifesto dos Cidadãos Surdos (2024) pelo direito à educação bilingue, ao expressar valor à realidade desta comunidade surda pelo uso da Língua Brasileira de Sinais e da língua portuguesa escrita como símbolo de desenvolvimento pessoal destes, ao enfatizar a urgência de uma mobilização social para o enfrentamento de desafios que vão desde preconceitos, discriminações a negligências do Estado que podem ser combatidos pela ruptura com discursos capacitistas.

Esses mesmos desafios são observados para o reconhecimento e a valorização de outros grupos linguísticos em território brasileiro em âmbito educacional e coadunam as mesmas experiências vividas como dificuldades de leitura e escrita, preconceito de colegas, resistência das famílias na língua de origem, professores inexperientes para trabalhar com alunos falantes de outras línguas (Braga, Tobias e Araújo, 2016).

Assim sendo, observam-se violações profundas na contemporaneidade para aquisição dos direitos humanos para a promoção da dignidade da pessoa humana, da diversidade cultural e linguística das pessoas surdas que são direitos inalienáveis.

3.2.2 Declaração de Salamanca e implicações para a educação dos surdos

A Declaração de Salamanca é uma resolução da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), e tem como um dos seus lemas a educação para todos, elaborada em 7 de junho de 1994, com o intuito de reduzir barreiras educacionais nas mais diversas esferas, por meio da promoção de uma educação inclusiva, ao fornecer orientações para o atendimento em escolas básicas. Conforme demonstra-se no artigo 3º da referida resolução:

3. Apelamos a todos os governos e incitamo-los a:

Conceder a maior prioridade, através das medidas de política e através das medidas orçamentárias, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais,

Adotar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo,

Desenvolver projetos demonstrativos e encorajar o intercâmbio com países que têm experiência de escolas inclusivas,

Estabelecer mecanismos de planeamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo,

Encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades dos pais, comunidades e organizações de decisões sobre os serviços das necessidades educacionais especiais (Declaração de Salamanca, 1994, n.p.).

Diante da referida resolução, há notória urgência no atendimento de ações para reduzir barreiras educacionais em escolares regulares, pela promoção da educação inclusiva, que oportunize a garantia de igualdades de oportunidades no ensino, e que favoreçam aos portadores de necessidades especiais mecanismos de planeamento de ensino desenvolvidos pelos governos de maneira a envolver todos os interessados.

Por essa percepção, o que pode ser observado de educação ofertada à comunidade surda no Brasil, decorrente da Declaração de Salamanca, quanto a garantia de direito destes, possibilitou o surgimento de movimentos sociais pela construção de políticas orientadas a estes estudantes voltadas a implantação de um Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) (Sardagna, 2013). Portanto, vale salientar o conceito de Educação Especial e como foi estruturada a partir dessas recomendações para as pessoas surdas.

Para Sardagna (2013), essas instruções para as práticas educacionais enfatizaram a obrigatoriedade da oferta de matrícula em escolas regulares a todos aqueles que estivessem fora da escola por questões de necessidades especiais, a fim de evitar a redução da marginalização, da erradicação de pobreza e de vulnerabilidades e caso a efetivação do ensino inclusivo não fosse dado de modo satisfatório o retorno a práticas educacionais especiais seriam colocadas em prática. De acordo com Sardagna (2013, p. 52) “esse retorno se dava com aqueles que escapavam a lógica da ordenação e para eles se fazia fundamental a constituição de espaços de instrução específicos”. Mas há divergências quanto à qualidade dessa educação fornecida a esse público alvo. É o que explica Thoma e Lopes (2006, p. 13):

[...] o caráter relacional do espaço passa pela distribuição dos alunos em classes distribuídas por semelhança de déficit (classes de deficientes auditivos leves, classes de surdos moderados, classes de surdos severos e classes de surdos profundos); em salas de ensino individualizado e com espelhos para que crianças surdas possam imitar e ensaiar a emissão de sons; e, mais recentemente, em salas constituídas por surdos que se assemelham em níveis de conhecimento e por idade ou em situação de inclusão

em turmas de ouvintes, com ou sem a presença de intérpretes. Mas, embora o cenário da educação dos surdos tenha sofrido redimensionamentos ao longo dos últimos séculos, as práticas pedagógicas parecem permanecer cristalizadas em suas representações sobre o sujeito surdo como anormal.

Figura 01: Ilustração de sala inclusiva com alunos surdos e a presença de intérprete de Libras



Fonte: Folhamax (2025)⁸

De acordo com os argumentos e foto acima, percebe-se que a educação ofertada aos estudantes surdos em escolas regulares de ensino enfatiza como atendimento especializado e a presença de professores intérpretes de Libras como sendo suficiente para atender o desenvolvimento intelectual destes, o que por sua vez diverge da educação bilíngue que necessita de um professor bilíngue habilitado para alunos com surdez.

Para o período de elaboração do primeiro PNNE, nos moldes da Declaração de Salamanca de 1994, destacou-se mais escolas especiais em detrimento de escolas inclusivas para o atendimento da garantia à educação aos surdos. Contudo, no entender de Viera-Machado (2010), as escolas especiais para surdos não garantiram o real espaço de diferença, mas de visibilidade de todas as condições de surdez, apesar de reconhecer a valorização de LIBRAS nas políticas educacionais. Além do preparo generalista em escolas inclusivas não terem sido suficientes para atender as perspectivas linguísticas, conforme justifica Lunardi (2003), quanto a elaboração da nova Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) nº. 9394/96, reconheceu-se a Educação Especial voltada à educação para todos por meio de um discurso generalista em escolas municipais.

⁸ Disponível em: <https://tix.life/inclusao-escolar/a-inclusao-de-surdos-no-sistema-de-ensino-regular/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

3.2.3 Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência: quais propostas e enfrentamentos para a educação dos surdos?

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, celebrada no Brasil por meio do Decreto nº. 6.949 de 2009, traz princípios reconhecidos pelas Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos em atenção às pessoas com deficiência, pela eliminação de barreiras e desigualdades. Ademais, o Estado, a partir deste compromisso, assume a obrigação de promoção do respeito às diferenças, proteção e execução de direitos antes negligenciados a esta comunidade.

Entre estes, considera-se a educação como estratégia principal para o combate à desigualdade, e a comunidade surda junto com as pessoas com deficiência são reconhecidas por este documento como um único grupo para aquisição desse direito, reconhecendo falhas no acesso ao ensino inclusivo em rede pública para este público.

Contudo, não há um detalhamento específico sobre como pode ser orientado o trabalho ao uso da língua de sinais para as pessoas surdas em salas regulares de ensino, se há a menção ao combate às práticas discriminatórias, como poderiam ser evitadas para garantir o acesso e a permanência destes alunados em escolas públicas? Há, no entanto, a ênfase em o Estado garantir espaços inclusivos e acessíveis nos moldes dos acordos internacionais anteriormente firmados, porém sem o detalhamento dessa garantia.

Em Nota Oficial da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos- (FENEIS, 2013) há uma demonstração clara de insatisfação desta representatividade pelo não cumprimento das recomendações da Convenção, que atenda a diversidade linguística para a comunidade conforme evidenciado em Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) em vias de tramitação no Congresso para a referido ano:

O que está por trás desta disputa por palavras? O NOSSO DIREITO DE BUSCAR O TIPO DE EDUCAÇÃO QUE MAIS ADEQUADAMENTE ATENDE ÀS NOSSAS NECESSIDADES: AS ESCOLAS E CLASSES BILÍNGUES ESPECÍFICAS PARA SURDOS. A luta do MEC pelas escolas inclusivas (escolas comuns que atendem todos os tipos de pessoas com deficiência nas salas de aula regulares e com apoio nas salas de atendimento educacional especializado durante algumas horas por semana no contraturno) NÃO RESOLVE a nossa necessidade por um AMBIENTE LINGUÍSTICO NATURAL PARA A AQUISIÇÃO DE NOSSA LÍNGUA DE SINAIS! (Feneis Blog, 2013, n.p.).

Nesse contexto, percebe-se, que mesmo diante do estabelecimento da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ao qual o Brasil é signatário, o MEC teve como proposta tornar a educação para os surdos como inclusiva em rede regular sem

o diálogo com a representação surda para a construção do modelo de ensino inclusivo em rede regular onde estivessem matriculados. Seria inviável para atender as necessidades específicas destes indivíduos, integrar sem a real inclusão como a comunidade surda propõem desvalida as conquistas para um ensino de qualidade. Entre as conquistas citadas na Reivindicação Feneis (2013, n.p.), destaca-se:

[...] escolas bilingues (onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, mediada pela língua de instrução, Libras: essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilingues, sem mediação por intérpretes e sem a utilização do português sinalizado. Os alunos não precisam estudar no contraturno em classes de Atendimento Educacional Especializado-AEE, dado que a forma de ensino é adequada e não demanda atendimento compensatório).

Diante dessa proposta, reflete-se como as políticas públicas educacionais são moldadas por uma perspectiva divergente da representação surda, as políticas e práticas de governamento para a minoria linguística ignoram as conquistas desta comunidade, e da própria Convenção Internacional para diversidade e valorização da língua de sinais. Para o atendimento das propostas educacionais inclusivas, a representação surda propõe além do ensino de língua portuguesa escrita, de um atendimento especializado (AEE) em contraturno para o atendimento destes alunos, garantindo assim a equidade no ensino, nos moldes do art. 24 §3º b pela valorização da diversidade linguística em escolas inclusivas.

Nos moldes da Declaração Mundial de Direitos Humanos, foi criada a Federação Mundial de surdos em setembro de 1951, em Roma, e é reconhecida como uma organização Internacional, sem fins lucrativos que busca reduzir as desigualdades sociais e utiliza-se da valorização do princípio da isonomia por meio de participação em decisões políticas que afetam os sujeitos surdos, pela defesa e valorização da língua de sinais em todo mundo, como símbolo de representação cultural e identidade de pessoas surdas.

De acordo com o artigo 7 inciso 1 do seu estatuto, busca “desenvolver suas atividades visando a igualdade de oportunidades e a participação na sociedade de indivíduos surdos em todos os países”. Em resposta a esse princípio, o grau máximo de representação dos surdos (WFD), inaugura em maio de 1987 a sua filial representativa no Brasil, Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), onde tem como um dos seus objetivos a valorização da língua de Sinais para pessoas surdas e com perda auditiva para transformação social e melhor colocação destes no mercado de trabalho.

Figura 02: Ilustração que representa o esforço diário da Feneis

Março/Abril/2003 - Jornal da Feneis Página 3

Por dentro da Feneis

O esforço diário de todos os setores e a dedicação da Direção ajudam os surdos em suas conquistas

Por Danielle Bragazzi



Sector de Desenvolvimento de Recursos Humanos

Buscar novas oportunidades de emprego para os surdos é o principal objetivo desse setor. Por meio de um trabalho de conscientização junto às empresas, a Feneis, além de preparar a capacidade de produção desses funcionários, auxilia na integração do surdo à sociedade.

Entre os contratos gerenciados pela Feneis, estão os das seguintes instituições: Fundação Otávio Elvaz (Ficovaz), Fundação Municipal Livr'Escola Francisco de Paula (Funiar), Instituto Nacional de Educação dos Surdos (Ines), Empresa de Processamento de Dados da Previdência Social (Dataprev), Instituto de Resseguros do Brasil (Irb), Rio Zoo, Rio Luz, Sine, Enrica e o Instituto Vital Brasil. Somadas todas as instituições, são aproximadamente 450 surdos no mercado de trabalho. O departamento de Recursos Humanos é composto de funcionários que trabalham intensamente na caução de vagas de trabalho, e no suporte e treinamento dos que já estão empregados. Atualmente 2 mil surdos estão cadastrados no sistema da Feneis, aguardando uma colocação no mercado de trabalho. As áreas de atuação são as mais diversas e abrangem desde o serviço de atendimento até a prestação de assistência. Quanto maior a especialização, mais chances o candidato tem de conseguir uma oportunidade. Atualmente, o Setor de Recursos Humanos está firmemente em conjunto com o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckion da Fonseca (Cefet) para oferecer cursos profissionalizantes de auxílio de laboratório. O departamento realiza



atendimentos e atividades culturais que visam esclarecer os familiares e proporcionar mais autonomia e bem-estar aos surdos.

Administrativo

O Setor Administrativo atua como uma espécie de centralizador de todas as atividades relacionadas à contabilidade (Ficcont) e ao pessoal (Sicpess). Além da responsabilidade sobre os contratos, o departamento cuida do pagamento de salários e do cálculo de impostos e encargos referentes aos funcionários, internos e externos da Federação. Outra tarefa atribuída a este departamento é a orientação aos trabalhadores com relação a questões como férias, salários e benefícios.

Jurídico

Atuando diretamente junto às empresas contratantes, o Departamento Jurídico tem um papel fundamental nas atividades da Feneis. De esclarecer todas as dúvidas relacionadas aos aspectos legais da contratação do funcionário surdo. Sua atividade também se estende a situações como renovação de contratos, alteração de regimentos e encaminhamento de processos. O departamento ainda desempenha importante função social, oferecendo auxílio jurídico gratuito aos surdos, conveniados ou não, que não dispõem de recursos para a contratação de um advogado particular. Os atendimentos são realizados às quartas e sextas-feiras, das 13h às 17h.

Comunicação/Secom

Criado com o objetivo de divulgar os trabalhos desenvolvidos pela

Federação, o setor de Comunicação conta hoje com duas publicações periódicas: o jornal e a Revista da Feneis. Ambos os veículos são interativos e visam ao maior contato e mobilização em torno de questões relacionadas às necessidades dos surdos. Ainda não a responsabilidade do setor de Comunicação, está o site da entidade (www.feneis.com.br), que presta informações sobre o trabalho do Instituto e o setor de relações públicas, que fornece material para estudantes e pais/alunos/instituições na realidade dos surdos. Sempre se aira um trabalho voltado para assessoria de imprensa visando à divulgação de trabalhos e conquistas.

Centro de Educação e Estudo de Libras (Ceel)

O Ceel é o departamento que coordena todos os setores relacionados ao ensino e à divulgação da Libras. São eles: Setor de Interpretes (Setim), Setor de Libras (Setlibras), Setor de Informática (Setinfo) e o Grupo de Pesquisas. O Setor de Interpretes é o composto de profissionais responsáveis por transmitir a palavra aos surdos a todos aqueles que não dominam a Língua de Sinais. Eles atuam internamente no auxílio a conveniados e externamente em eventos ou em instituições que mantêm ligações com os cursos. O Setor de Libras tem como principal missão difundir o ensino da Língua Brasileira de Sinais. Para isso dispõe de uma eficiente estrutura didática, que conta com jogos e materiais de expressão corporal, além de apoio material visual. O curso completo possui três estágios: o básico, o intermediário e o avançado. As aulas são ministradas de segunda a sábado, na própria sede da Feneis, em horários diversos. O Grupo de Pesquisa atua no estudo e na aplicação de metodologia

de ensino da Libras, buscando a melhor maneira de tornar a área eficaz e dinâmica. Entre as conquistas desse setor, está o lançamento de um CD-ROM contendo o dicionário de Libras e a publicação de 500 livros, também relacionados à divulgação da Língua de Sinais. O último e mais recente departamento coordenado pelo Ceel é o de Informática, que tem como objetivo a inclusão do surdo na sociedade digital.

Fonte: Jornal do Feneis (2003)⁹

Outrossim, a Federação Mundial (WFD) e a Nacional dos Surdos (FENEIS) representam um símbolo de resistência à promoção e valorização da língua de sinais diante do discurso monolíngue (Pagnussat, 2018). Ademais Gomes (2011, p. 07) observa que essas associações atendem ao disposto na resolução A2-302/87 no que diz respeito ao reconhecimento da língua de sinais:

- a) A existência de cerca de meio milhão de surdos profundos na União Europeia;
- b) O facto de a maioria nunca poder vir a ser proficiente na língua falada;
- c) A existência de estudos que mostram que a língua gestual é uma língua genuína com uma gramática própria e a língua natural das comunidades surdas.

A resolução é o produto da resistência surda pelo combate à discriminação e exclusão social na Europa e no Mundo em torno das línguas gestuais. A produção deste documento serviu de embasamento para as Federações representativas fortalecerem a integração dos surdos em sociedade, bem como a participação destes para a construção de políticas educacionais voltadas a esta comunidade para o alcance da justiça social.

⁹ Disponível em: <https://feneis.org.br/jornais-da-feneis/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

Ademais, as relações sociais em discussão foram construídas a partir de uma nova ordem mundial e encontra-se em pauta o neoliberalismo presente em espaços de multidiversidades linguísticas. Coloca o Estado em dualidade ora de compromisso e ora de descompromisso para com acordos assumidos perante a comunidade internacional das minorias linguísticas que contemplam as pessoas surdas. Justifica Bauman (2001) que as obrigações assumidas se tornaram ‘irrelevantes’ se não trazem um efeito de lucro ao capitalismo, deixando desprotegidos os direitos sociais assumidos para as minorias.

Diante deste cenário, foram construídas políticas educacionais com práticas discriminatórias positivas. De acordo com Castel (2008, p. 13) representam “fazer mais por aqueles que tem menos”, embasadas por uma lógica de normalização disciplinar da biopolítica para a regulação das massas populacionais e heterogêneas (Sardagna,2013). A formação dos indivíduos surdos nesta racionalidade de ensino fica limitado a padrões de ensino monolíngua que limitaram o aprendizado de língua de sinais.

Portanto, a Federação Mundial de surdos foi criada com o intuito de combater violações de direitos destes sujeitos e apresentar propostas, bem como intervir em decisões políticas que afetam diretamente o uso das línguas de sinais e a efetivação da educação bilingue para essa comunidade por um espaço de aprendizagem mais acessível.

3.3 Legislação nacional: Constituição Federal do Brasil e considerações às garantias de direito à educação dos surdos

A Constituição Federal de 1988 representa um divisor de águas por contemplar a educação como um direito social, não apenas um direito elencado no capítulo de família no art. 125 conforme consagrado na Constituição Federal de 1937, que ressaltava o direito dos pais a decidir pela educação dos filhos, colocando o Estado como mero coadjuvante, diferente desta a carta cidadã reconhece como dever do Estado a aquisição da educação aos grupos minoritários e antes negligenciados para o reconhecimento, afirmação e efetivação de direitos humanos.

A expressão máxima do direito à educação das pessoas surdas na Carta Cidadã encontra-se amparo nos Artigo. 6º, 206 e reserva ao Artigo. 208 a responsabilidade ao Estado da oferta desse direito de forma gratuita, preferencialmente em rede pública de ensino e acessibilidade às pessoas com algum grau de deficiência. Contudo, para que seja garantida a igualdades de condições para o acesso e permanência destes indivíduos e não a um quadro generalista de

integralização, torna-se necessário a participação destes na construção do ensino que atendam às suas aspirações para uma justiça social.

A educação fundamentada na Constituição Federal de 1988, reconhecida como um direito público subjetivo estabelece os direitos daqueles que eram “os excluídos de um momento emergem no momento seguinte como candidatos à inclusão, inseridos em uma lógica de racionalidade política social e econômica, onde prevalece um ideal de inclusão e justiça social” (Santos, 2002, p. 06). Duarte (2004, p. 05) complementa que:

Trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual. Em outras palavras o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo).

Nesse contexto, entende-se que a educação como o direito público subjetivo, estabelecido na carta cidadã, no art. 208 §1º, também é um direito inalienável, indisponível e emancipador, que busca assistir não só aos vulneráveis, mas aos vulnerabilizados pela Constituição Federal, ao garantir a dignidade destas pessoas e impedir a segregação destes em sociedade, configuradas em acordos internacionais.

No tocante a Constituição Federal de 1998, é assegurado aos estudantes surdos uma educação inclusiva em rede regular de ensino, como forma de reparar distorções no ensino por eles vividos. Refletem Viera-Machado e Lopes (2016) que essa relação de poder promove uma prática de governmentação que põe no centro de atenção esses indivíduos a fim de assegurar o que diz na Constituição no Artigo. 5º caput: “todos são iguais perante a lei”, em que o ambiente escolar se torna o anseio para essa conquista, e inicia-se com a preparação dos professores por meio de formação continuada em educação bilíngue, não há, nesse entendimento, a retirada do ensino inclusivo e sim a sua continuação, nos moldes das perspectivas surdas com promoção à língua de sinais. De acordo com os relatos colhidos pelas autoras sobre o processo de formação de educadores para lecionarem para estudantes com surdez, percebeu-se como esse aspecto influencia diretamente no ensino:

Nos depoimentos das professoras, percebemos indícios de práticas que há anos vêm instituindo o movimento surdo, alimentando esse grupo, constituindo um novo saber, uma verdade que está relacionada com a experiência. Entretanto, corre-se o risco de esse saber tornar-se uma verdade oracular e não experiencial, quando as condições sociais no momento histórico que se instituem o legitimam (como as leis e os decretos de Libras, por exemplo). Não obstante, corre-se o risco também de que as formações tomem para si esse saber como único e exclusivo, como a verdade, da atualidade. Diante desse contexto, consideramos pertinente trazer para a discussão a viabilidade de se ver o professor de surdos como um intelectual específico, uma vez que ele

assume uma posição de maestria na função-educador no interior da escola regular e, por isso, admite uma responsabilidade na educação bilingue (Vieira-Machado; Lopes, 2016, p. 650).

A formação irregular de professores imputa a reponsabilidade do Estado, uma vez que a educação bilingue não vem sendo cumprida para a oferta da educação bilingue aos estudantes surdos em ensino regular para o caso citado. As autoras consideram ser este o pilar para o ensino de qualidade a esta comunidade, contudo a sua cobrança perante o poder judiciário está prevista no art. 208 §3º da constituição.

A violação desse direito retira a possibilidade de liberdade e de felicidade aos sujeitos surdos adquiridas por meio de uma educação emancipadora que respeite a diferença destes por meio de sua diversidade linguística, e que alcança o princípio da igualdade e por sua vez reduz a pobreza absoluta (Torres, 1989). Vale destacar o papel do Ministério Público previsto na CF/88, art. 129, inc. III CF/88 em promover abertura de inquérito e de ação civil pública para perseguir o direito à educação dos sujeitos surdos quando o Estado se encontra inerte ou negligente à oferta ou ao cumprimento deste serviço quando se vale da reserva do possível, para justificar a escassez de interpretes de Libras e de preparo de professores.

Portanto, o Estado pode utilizar desse preceito de mínima disponibilidade financeira para o não alcance de melhores condições para o aperfeiçoamento do ensino para este e demais grupos. Conseqüentemente, de modo individual, ou por meio de uma representatividade legitimada, recorrem à justiça para o cumprimento deste direito. Com efeito, o estudo busca identificar como foram construídas as políticas educacionais pós constituição federal de 1988 para a oferta da educação bilingue e como se deu sua proteção e prestação diante das representatividades por esta legitimada.

No cenário nacional pós Constituição Federal de 1988, pretende-se estudar a Legislação de Educação Especial - Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência; o Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, no que estabelece a Língua Brasileira de Sinais- Libras; a Política Nacional de Educação Especial (PNEE, 2008), que estabelece políticas públicas pela promoção da educação inclusiva; o Decreto 10. 520, de 17 de julho de 2002, já revogado, que instituía a Política Nacional de Educação Especial; e ao final a Lei Federal n. 14. 191, de 03 de agosto de 2021, que dispõe sobre a modalidade de educação bilingue.

Assim, pretende-se analisar o percurso da educação dos surdos à chegada da educação bilingue e como se deu a garantia desse direito.

3.3.1 Legislação de educação especial - Lei n. 7.853/1989

A legislação de Educação Especial, previsto na Lei Federal N. 7853/89, foi construída em consonância ao disposto na Constituição Federal de 1988, ao promover uma educação inclusiva para todos, como previsto no art. 208, inc. III, em especial às pessoas com deficiência. Contudo, não traz avanços ao tratamento às pessoas surdas ao estigmatizá-las como portadores de deficiência. A origem dessa estigmatização em política educacional está inserida no discurso oralista para a inserção destes em sociedade. Goldfeld (2002, p. 34) reflete sobre o oralismo implementado nas políticas educacionais para a educação inclusiva destes indivíduos e como impacta ao tratamento destes:

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

O Estado, por essa lógica, construiu regra educacional que vai de encontro ao anseio de uma educação bilingue, onde apenas traz um discurso de integração e socialização, mas não os reconhece pela diferença linguística e sim por estigmatização de vulnerável, incapaz, desprotegido, sem não os reconhecer por sua língua de sinais.

A universalização da “educação para todos” em um único espaço escolar, conforme os acordos signatários pelo Brasil foi utilizada para não mais facultar a matrícula aos indivíduos estereotipados como portadores de deficiência. Conforme inscrito no art. 2º inc. I alínea f) da referida lei, onde oferta: “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares”, porém não trouxe práticas significativas à educação dos surdos, ao deixar ao segundo plano a formação de professores por não oferecer uma formação continua a estes no embasamento de uma educação bilingue ao não estimular o ensino em Libras (Vieira-Machado, 2010).

Na referida lei, com o propósito de orientar as diretrizes e bases educacionais, também vemos práticas de normalização conforme art. 2º inc. II pela promoção de reabilitação e habilitação da saúde, práticas também comuns em institutos de educação especial onde por esse instrumento fora valorizado com o intuito da inserção oralista. Não estaria por essa razão, a Administração Pública respondendo à comunidade surda de acordo com os interesses desta ao não as inserir na participação de uma gestão democrática que os contemplem a um ensino pela promoção da cidadania e da igualdade.

3.3.2 Decreto n. 5626 de 22 de dezembro de 2005: entre a teoria e a realidade dos estudantes surdos

Três anos após o reconhecimento de Libras como expressão da comunidade surda por meio da Lei n. 10.436/2002, que obriga à Administração pública a oferecer o atendimento destes sujeitos em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005 regulamenta essa lei a fim de reconhecê-la como disciplina obrigatória na formação de professores em nível superior, bem como a oferta desta em cursos técnicos e afins, ao ser dado prioridade ao ensino destes sujeitos que diferente das legislações anteriores não a mencionavam como disciplina em currículo escolar.

Ademais, para o Decreto n. 5626/2005 reconhece pessoas surdas e pessoas com deficiência auditiva segundo art. 2º e parágrafo único:

Art. 2º Para fins deste Decreto, considera-se pessoa surda 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. Parágrafo único- Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000 Hz.

Apesar de haver neste regulamento um viés clínico para o público alvo, a comunidade surda passou a ser atendida na proporção que Libras foi sendo inserida como prática linguística, como no caso do referido decreto, ao conceber pessoas surdas como prioridade de instrução, destaca também neste dispositivo normativo a educação inclusiva por meio de intérpretes de libras, contudo este profissional não substitui o professor que se encontra em prioridade para o ensino destes indivíduos. Portanto, o acesso à comunicação aos surdos passa a ser prioridade por este decreto, conforme art. 14:

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 e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (Brasil, 2005, n.p.).

Por meio desta determinação legal, a escola e as instituições de ensino públicas e privadas são obrigadas a promover a cultura linguística, não sendo mais deixada a segundo plano, e sim em primeiro, já sendo traçada a modalidade de ensino bilíngue nesses termos, como já dito anteriormente, para que o ensino aos sujeitos surdos possa ter sucesso a partir desta política educacional e o crédito à língua de sinais como instrumento de ensino.

No entanto, ainda se esbarra em um paradigma para que Libras seja reconhecida como a diversidade linguística dos sujeitos surdos. É o que destaca Quadros (2006, p. 22) ao comentar que “as políticas linguísticas ainda mantêm uma hierarquia vertical entre o Português e as demais línguas no Brasil, apesar de algumas iniciativas no sentido de reconhecimento das ‘diversidades linguísticas do país’, quando se adota esta língua em documentos oficiais”.

Em se tratando do campo da igualdade e da diferença vale destacar como os estudantes surdos se veem no processo de ensino aprendizagem em espaço regular de ensino, e se interfere positivamente ou não para o alcance do direito que leve ao alcance de autonomia. Conforme observam Thoma e Lopes (2006, p. 17-20) por meio de depoimentos extraídos de estudantes surdos de nível superior:

De cinco surdos, dois têm intérprete, porque os outros foram oralizados (...). Esses alunos têm feito o curso de LIBRAS, que é oferecido na instituição para poderem então, ter apoio. Nós não temos salas de recursos, mas há uma sala onde é feito o atendimento. É oferecida ao professor a oportunidade de uma conversa no sentido de uma orientação para que eles possam trabalhar com esse aluno. No começo eles se sentiam muito angustiados(...). No momento em que o intérprete foi disponibilizado pela instituição, eles se sentiram mais tranquilos. Claro que sempre é uma dificuldade porque ninguém foi preparado na sua formação para trabalhar com esses alunos. (Professora do curso de pedagogia)

Tem um material que a gente passa para eles a respeito da língua mãe, L1, L2, a escrita, e sempre estamos à disposição do professor... A nossa função também é auxiliar a interpretação textual para o professor. Quando pode, a gente pede para o aluno estar junto para ele mesmo passar: ‘o que tu quiseste dizer nesse parágrafo? O que tu quiseste dizer neste aqui?’ (...) Para os professores, a situação é sempre impactante. (Intérprete de Língua de Sinais)

[...]

Os discursos psicológicos estão presentes em enunciados que explicam ou justificam as atitudes, os comportamentos, os desejos, a sexualidade, etc. dos sujeitos surdos:

Percebo nos surdos certa desconfiança, às vezes também, não se abrem, eles se fecham, ficam entre eles. Eles não tentam procurar o colega, eles impõem uma barreira. (Intérprete de Língua de Sinais)

[...] Eu tenho uma irmã gêmea, os meus pais perceberam que ela ficou surda quando completamos 8 meses (...) Na escola, a professora nem chegava perto, tinha medo, achava que a minha irmã ia morder, ia pular nela, ia fazer alguma coisa. (...) Na hora do intervalo, a minha irmã tinha que ficar comigo porque os colegas queriam bater nela, era um bichinho. (...) A própria escola faz um trabalho de incentivar, e muitos gostariam de estar na universidade, mas em virtude de não terem muitas condições financeiras, alguns acreditam que não tem capacidade. (Intérprete de Língua de Sinais)

Desde o início, ela alegou muito essa situação de surda para dizer que tinha dificuldades de acompanhar as aulas. Parece já uma ‘desculpa’ em relação a necessidade de leitura, necessidade de esforço para acompanhar. Esse é um sentimento que eu tenho (Professor do Depto. de Ciências Humanas e gestor).

Pelos relatos expostos, as reflexões que se fazem sobre a prática educacional inclusiva para a positivação de direitos sociais e inseridos nas políticas educacionais de afirmação de direitos humanos se encontram aquém do esperado. Nos espaços regulares de ensino descritos percebeu-se o não preparo dos profissionais de ensino ficando a cargo dos intérpretes de Libras

para intermediar o aprendizado que resta fragilizado diante das dificuldades apresentadas e pela disposição apenas de intérpretes.

A forma como o ensino é gerido aos sujeitos surdos em espaços regulares de ensino, mesmo diante do Decreto n. 5626 de 2005 e demais amparos legais em prol da educação inclusiva representa uma violação ao direito linguístico. Portanto, a acessibilidade em Libras torna-se indispensável para justiça social destes (Feneis, 2023).

3.3.3 Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva - PNEE 2008

O plano Nacional de Educação Especial foi elaborado para atender as perspectivas da Constituição Federal de 1988 a fim de organizar a educação entre a União, Estados e Municípios, pois trata-se de competência comum entre os entes federativos. Através deste instrumento normativo, por meio deste Plano busca-se qualidade na educação básica.

Por sua vez, a competência comum entre os entes federados para a oferta da educação está elencada na Constituição Federal, art. 23 inc. V que diz: “Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: V- proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação”, nos moldes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Especial de 1996, que coloca no centro de atenção à educação especial voltada a alunos com deficiência.

A educação especial nas perspectivas desta política educacional para as pessoas surdas e demais públicos alvos deste dispositivo é apontada com maior preferência de matrícula destes em relação às escolas comuns de ensino, reflete-se para este resultado possível falha no sistema de ensino inclusivo de escolas comuns ao não oportunizar condições de acesso, inclinando-se para as escolas especiais como as que melhores atendem as propostas pedagógicas destes sujeitos (Brasil, 2008).

Todavia, as possíveis falhas no fracasso educacional podem não estar no sistema de ensino e sim na construção de um projeto pedagógico que não priorize a participação do público alvo diante das decisões pedagógicas nelas inseridas, e que não valorizam o seu protagonismo em termos da sua cultura por meio de língua de sinais (Skliar, 2005).

A justificativa para essa afirmativa encontra-se na formação do grupo de trabalho que elaborou o PNEE 2008, onde em sua maioria é composto por professores doutores

universitários com atuação em educação especial, mas sem nenhuma representação da comunidade surda e de demais públicos neste projeto para atender suas necessidades.

Por esta situação, indaga-se como tais instrumentos, que visam garantir o direito à educação dos surdos e de demais públicos afins os inserem em grupo de vulnerabilidade quando há presença de estereótipos de deficiência e de vulnerabilidade nestes documentos? Ademais, práticas discriminatórias não conseguem ser combatidas se representantes e pesquisadores da surdez não participam da construção do PNNE a fim de gerar olhares diferentes sobre a construção de práticas pedagógicas (Lopes, 2007).

Lopes (2007, p. 51) também faz outros posicionamentos sobre a construção de políticas educacionais e como a surdez é vista por estas normativas:

Olham a surdez e para os surdos a partir de uma posição ouvintista. O que fazem para ‘imaginar-compreender’ esse ‘outro’ é projetar-se para seu lugar, mas sempre carregando suas próprias significações de ouvintes.

Olham a surdez como uma falta, um dano, um prejuízo à normalidade ouvinte;

Olham a surdez como a ausência de fala. ‘Não ter a fala’ pressupõe, em uma sociedade oral, a mudez; dito de outro modo, pressupõe ‘ausência de pensamento ou, pelo menos, pressupõe que o surdo não tem o que dizer;

Por conhecerem um surdo, generalizam seus comportamentos e saberes para todos os surdos. Por exemplo, se a pessoa conhece um surdo que fala e faz leitura labial, parte do pressuposto de que todos os surdos podem falar;

Olham o surdo como se ele fosse um estranho, um estrangeiro;

Consideram a surdez uma condição que coloca os surdos em um mundo à parte, às vezes indesejável porque desviante;

Olham a surdez como a ‘presença de algo que, quando ‘atravessado’ por um grupo surdo ou por uma comunidade surda, passa a ser uma materialidade cultural.

Por essa perspectiva, percebe-se a necessidade de mudança do olhar sobre a surdez e sobre os surdos para construção de políticas nacionais que apenas contextualizam ideologias inclusivas, sem, no entanto, pensar nas especificidades do público alvo. Ademais, a universalização da educação, com perspectivas inclusivas e inseridas nessas diretrizes estão moldadas a um caráter de educação especial sem práticas de diversidade.

3.3.4 O Decreto n. 10.502/2020: amparo à educação especial

O Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020, foi instituída pela presidência da República com o intuito de afirmar e implementar a educação especial de forma inclusiva em colaboração com o Estado, Distrito Federal e Municípios, tendo como público alvo educandos com deficiência, transtornos globais, de altas habilidades ou superdotação.

Pelo art. 4º da referida política Nacional com proposta de educação especial: “equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida” faz referência a um ensino universalizado comum a todos, para eliminação de preconceitos ao público alvo. Neste ponto acolhe as perspectivas da comunidade surda que luta por uma educação bilíngue.

Porém, Lopes e Fabris (2013, p. 72) fazem a seguinte referência sobre a educação especial inserida em políticas educacionais:

Nas políticas e práticas de inclusão voltadas aos alunos da educação especial, o planejamento e sua devida efetivação são realizados em parceria entre a gestão da escola, o professor de sala de aula regular e o professor especialista do AEE. Esse professor que atua no AEE, em salas de recursos multifuncionais, diferentemente da formação específica de até meados da década de 1990 em uma determinada área, deve agora ter uma formação nas diversas áreas de deficiência.

Quanto às pessoas surdas, ressalta-se a necessidade de formação específica de professores para o atendimento desse público, conforme justificativa acima. Contudo ao fomentar a oferta de atendimento educacional especializado com classes bilíngues em escolas regulares de ensino, conforme art. 6º inc. I do referido dispositivo, motivou a sua revogação por meio de Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI 6590 MC-REF- DISTRITO FEDERAL, impetrada pelo Partido Socialista Brasileiro com os seguintes argumentos:

O requerente sustenta que o ato impugnado violaria os arts. 3º inciso IV, e 208, inc III, da Constituição Federal e os preceitos fundamentais da educação, dos direitos das pessoas com deficiência, da dignidade humana, da não discriminação e da proibição do retrocesso em matéria de direitos humanos. Em síntese, fundamenta que, apesar da finalidade declarada do decreto impugnado, o ato normativo teria como real objetivo, ao prever o incentivo à criação de escolas e classes especializadas para alunos com deficiência, discriminar e segregar alunos. Nesse sentido, acrescenta que o ato violaria o direito à educação inclusiva, apontando as experiências positivas observadas na convivência de alunos com e sem deficiência. Aduz que o decreto iria de encontro à Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD), a qual foi internalizada pelo ordenamento jurídico pátrio com status de emenda constitucional, tendo o Brasil assumido, com a convenção, o compromisso de eliminar barreiras discriminatórias no acesso de pessoas com deficiência ao ensino regular. Destaca, também, que o ato questionado teria sido elaborado sem a participação de pessoas com deficiência ou de entidades representativas dos movimentos sociais ligados ao grupo, o que conferiria ilegitimidade a ele (Brasil, 2020, p.12).

Pelos argumentos do requerente apresentados em ADI 6590, reconheceu o STF que o referido decreto traz inovação por introduzir serviços e obrigações não correspondentes a Decreto relativo à política educacional. Acolhido os argumentos do requerente, houve argumento para suspensão do referido decreto ao reconhecer que as pessoas com deficiência têm direito ao acesso primário inclusivo e que o atendimento especializado não seja em ambiente especializado, mas permite o máximo de convivência com os demais estudantes e não de maneira isolada e individualizada.

Por esta razão, o referido Decreto foi revogado e declarado inconstitucional. Consequentemente, não se encontra em vigor nos dias atuais por ter sido um documento contraditório ao segregar as pessoas com deficiência e necessidades especiais em escolas especiais dos demais estudantes, além de representar um retrocesso ao retirar a oportunidade destes de matrícula em rede regular de ensino (Scantbelruy, 2022).

Ademais, ao analisar o tratamento jurídico dado às pessoas surdas em decisões jurídicas, como a da ADI 6590 percebe-se a necessidade de mudanças como no caso do acórdão dado à referida ação pelo STF pela promoção da igualdade de direitos diante da esfera jurídica, como diz Dallari (2004, p. 3): “quando negam a diversidade e a tolerância”, ao não reconhecer as pessoas surdas pela sua diferença linguística.

3.3.5 Lei Federal 14.191/2021: um novo olhar para educação das pessoas surdas

Mais que uma prescrição escrita advinda de uma autoridade soberana, a Lei Federal n. 14.191, de 3 de agosto de 2021 traz o reconhecimento das pessoas surdas a sua diversidade linguística, e o amparo à educação bilíngue como anseio destes sujeitos.

A educação bilíngue altera a Lei n. 9394, que dispõe sobre educação especial, ao mesmo tempo, decorre de lutas da comunidade surda como direito à dignidade humana, direito social para aquisição da cidadania e respeito, ao tratar o sujeito surdo não por um aspecto clínico de condição de deficiência, mas por sua diferença linguística, que tem como público alvo, segundo art. 1º inc. XIV: “pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva”. Trata-se, portanto, do reconhecimento a Língua Natural destes.

Portanto, o direito à educação destes indivíduos toma uma nova abordagem por trazer a educação bilíngue uma lógica horizontal e não vertical de isonomia de direitos., ao considerar Libras como modalidade de ensino L1 e Língua portuguesa escrita como modalidade de ensino L2. Porém, reconhece Simões (2022, p. 29) que esse direito: “deve fazer parte do Currículo, bem como aspectos da Cultura Surda, e de uma proposta intercultural como possibilidade de uma educação que contemple o desenvolvimento integral da pessoa surda e seja proporcionado ao longo de toda a escolarização”. Assim sendo, a Lei Federal n. 14.191 traz um discurso emancipatório à educação destes. Conforme disposto nos arts. 60-A e 60-B:

Art. 60-A Entende-se por educação bilíngue de surdos, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de

educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdos-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

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

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

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

Art. 60-B Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdos-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (Brasil, 2021, n.p.)

Por esses dispositivos jurídicos, o direito fundamental à educação bilíngue se cumpre por intermédio do Estado, onde os estudantes surdos passam desde as séries iniciais do ensino básico e ao longo da vida serem ensinados diretamente por um professor bilíngue com especialização superior adequada em escolas regulares de ensino.

Por meio da educação bilíngue são garantidos aos sujeitos surdos a dignidade humana, como direito ao desenvolvimento da personalidade. Portanto, cabe à União a prestação da execução desse direito, bem como aos Estados, Distrito Federal e Municípios em cooperação mútua para esse fim, conforme descrito no art. 23, inc. V da carta cidadã.

Cabe aqui ressaltar a importância também do direito bilíngue conforme exposto no art. 60-B da Lei Federal n. 14. 191/2021, como uma norma inovadora diante das demais consideradas inclusivas e especiais, por dar ênfase na a produção do processo de ensino e aprendizagem de professores bilíngues e materiais didáticos adequados ao ensino destes estudantes, conforme exposto por Feneis (2023): “58. Garantir que as escolas ofereçam educação bilíngue em Libras e Língua Portuguesa escrito, bem como recursos de acessibilidade”, e como bem dizem Vieira-Machado e Lopes (2016, p. 656) sobre os professores bilíngues:

[...] o conjunto de saberes específicos sobre as línguas de Sinais e conseqüentemente sobre a educação dos surdos, vem exigindo desse profissional ‘familiar/cristão’, uma outra postura a partir do desafio de se inscreverem na ordem do intelectual específico. Quando os professores de surdos assumem essa direção tornam-se capazes de se conduzirem de outro modo, a partir de um exercício de atitude de modernidade. Assumem também a formação não apenas como aquisição de saberes científicos de uma área. A formação entra em cena quando, ao pensarem sobre si, exercem outra atitude frente à constituição de uma educação bilíngue.

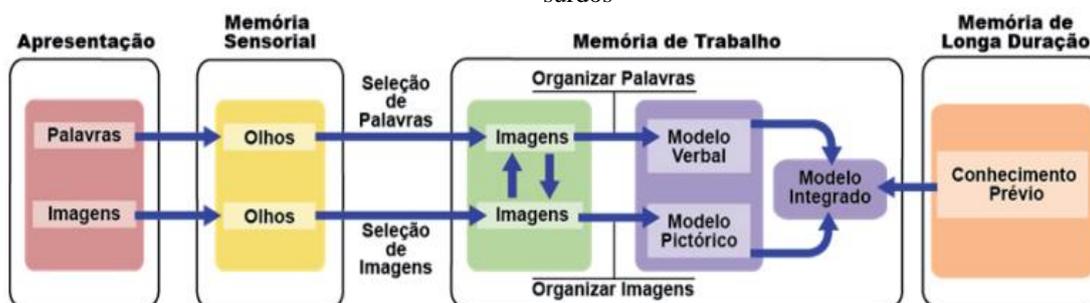
Nesse contexto, percebe-se um novo formato de ensino aos estudantes surdos, onde o ensino bilíngue deve ser ministrado por professor com formação superior em Libras e científica

para o ensino aos estudantes surdos, além de língua portuguesa escrita ser desenvolvida desde as séries iniciais, dúvidas que estes alunados possam vir a ter devem ser tiradas junto ao professor bilingue, não havendo a necessidade de intérpretes de libras para intermediar o processo de ensino-aprendizagem. A escola, neste novo formato de ensino, precisa se readequar para construção de ensino, onde o aluno surdo não esteja às margens, mas inserido nos projetos pedagógicos que seja contemplado, bem como valorizado a língua de sinais como modo de aprendizagem (Matos, 2018).

Há de se destacar também para efetivação do direito à educação bilingue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, como bem exposto no art. 60-B da necessidade da oferta de material didático adequado para o ensino bilingue, o que para Galasso *et al.* (2018) representa um desafio a ser superado visto que a maioria dos livros disponibilizados a esses estudantes encontram-se em língua portuguesa e não em Libras, o que dificulta o ensino destes.

Ademais, destacam os autores que a produção de materiais didáticos bilingues é desenvolvida pelo Núcleo de Educação Online (NEO) e explicam como se dá o ensino por material didático bilingue:

Figura 03: Modelo de Processamento de informação de Mayer (2005), adaptado segundo a perspectiva dos surdos



Fonte: Galasso *et al.* (2018).

O processamento de informação inicia a partir do momento que o estudante surdo assimila imagens e palavras de uma apresentação multimídia, que pode ser, por exemplo, um vídeo em Libras. Para capturar essa apresentação, as palavras escritas e as imagens entram pelos olhos do surdo e são brevemente representadas na memória sensorial. Em seguida, na memória de trabalho, o surdo seleciona as principais palavras e imagens e as organiza, categorizando palavras escritas em um modelo verbal, e imagens em modelo pictórico. A partir dessa organização, estrutura-se um modelo integrado de informações. Esse modelo integrado está diretamente vinculado à memória de longa duração, onde o aluno pode ativar o conhecimento pré-existente para ser integrado com os modelos verbal e pictórico na memória de trabalho armazenando o conhecimento resultante na memória de longa duração Galasso, *et al.*, 2018, pp. 66-67).

Por essa perspectiva, percebe-se que o aprendizado dos surdos ocorre por meio de imagens, ilustrações e os materiais didáticos precisam estar no formato multimídia que fomente o uso de libras e grafismos, o que os estimula no ensino em sala de aula, assim como a leitura

e aprendizagem do conhecimento de ciências afins. Do contrário, a ausência de materiais bilíngues dificulta o ensino e o aprendizado destes alunados.

3.4 Legislação Estadual: modelo de atendimento da educação ofertada aos alunos surdos da rede estadual de ensino por meio das resoluções n.138/2012 e a de n. 69/2024

A partir deste subtítulo pretende-se abordar os reflexos da Legislação Estadual por meio das Resoluções n. 138/2012 e de n. 69/2024, e como impactaram na garantia do direito e acesso à educação para as pessoas surdas matriculadas na cidade de Manaus.

Cabe para este estudo, inicialmente, ressaltar o papel do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM) por ser um órgão Superior de Deliberação Coletiva do Sistema Estadual de Educação responsável pelas orientações necessárias à ação educativa no Estado do Amazonas, entre as funções deste órgão está em analisar, e aprovar o Plano Estadual de Educação, no qual chamou atenção a de n. 138/2012, que estabeleceu normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas.

Acerca desta resolução, é estabelecido a seguinte atenção aos alunos surdos:

Art. 12- Na organização das classes comuns inclusivas, das escolas públicas e privadas deve-se observar os seguintes aspectos:

II- A distribuição dos alunos com necessidades educacionais específicas em turmas inclusivas deverá atender os seguintes critérios:

a) incluir um aluno por turma, sendo permitido um máximo de 03 alunos em caráter excepcional, evitando-se juntar na mesma, alunos com diferentes deficiências;

Parágrafo único- Os alunos surdos, da mesma série, poderão ser agrupados até o limite máximo de 06 em cada turma (Amazonas, 2012, n.p.).

Pelo entendimento do artigo desta resolução, houve clara evidência de discriminação aos alunos com deficiência quando houve a limitação de quantitativo de alunos por sala e, em se tratando de alunos surdos a restrição é ainda maior, conforme parágrafo único, de 06 por turma. Diante desta violação de direito. O Ministério Público do Estado do Amazonas ajuizou ação sendo deferido o pedido de suspensão deste artigo, conforme explicação do Portal de notícias do MPAM, a saber:

A limitação de vagas para pessoas com deficiência foi instituída pelos conselhos de Educação do Município de Manaus (Res. Nº 011/CME/2016 e do Estado do Amazonas (a Resolução n. 138/2012- CEE/AM e, segundo Vitor Fonseca, restringir o acesso de crianças e adolescentes com deficiência, configura discriminação à condição pessoal da criança ou adolescente com deficiência, configura discriminação à condição pessoal da criança ou adolescente (MPAM, 2012, n.p.).

“As escolas privadas têm recusado a matrícula de alunos com deficiência baseadas nessas resoluções. Recusam a matrícula dizendo que estão ultrapassando esses limites de alunos PCDs em sala. Limitar o número de vagas para estudantes com deficiência em sala de aula tem implicado excluir esses alunos da educação que é o direito fundamental. É uma discriminação indireta contra crianças e adolescentes com deficiência” diz o Promotor Vitor Fonsêca. A decisão determina que o Município de Manaus e o Estado do Amazonas suspendam, no prazo de 48 horas, respectivamente, o art. 15. Inc. II da Resolução n. 11/CME/2016 e art. 12, inc. II, alínea “a” da Resolução n. 138/2012 CEE/AM que restringem o acesso à educação da pessoa com deficiência, sob pena de multa diária de R\$ 10 mil (Notícias portal MPAM, 2023, on-line).

Diante do exceto acima, acerca do cumprimento de direitos humanos, houve a restrição de acessibilidade a oferta de ensino aos estudantes com surdez e demais estudantes atendidos por esse dispositivo. No âmbito de política especial inclusiva, demonstrou-se desafio a ser superado quando a limitação de matrículas em ambiente escolar público e privado, o que o manifesto dos cidadãos surdos. Feneis (2023) reivindica a superação e a necessidade de avaliação contínua de políticas educacionais e ajustes de para atender as especificidades destes.

Por este regulamento já defasado e não mais em uso pela Seduc Ams, os estudantes surdos, foram inseridos no grupo de pessoas com deficiência para oferta de educação inclusiva, além de não ter feito menção a educação bilíngue que contemple Libras como Língua L1 como meio de comunicação desses estudantes, o que levou a formação de lacunas no processo de ensino e aprendizagem e a violação desse direito, pois promoveu a discriminação e restrição à garantia de uma educação equânime.

De outro modo, em recente análise na plataforma do Conselho Estadual de Educação do Amazonas¹⁰, encontram-se novas normativas a serem aplicadas para os próximos anos. Entre estas, a resolução n. 69/2024, que deve ser empregada nas escolas estaduais de ensino de tempo integral em consonância com a Lei Federal n. 14.640, de 31 de julho de 2023. Esta lei visa a indução de matrículas para o ensino médio do Estado do Amazonas. Surgem reflexões acerca desta resolução, a iniciar pelo que se dispõe no art. 5º incs. XIII, XIV, XVI quanto o público alvo de interesse:

- XIII- o atendimento à demanda escolar por tempo integral manifesta ou sob consulta aos públicos das modalidades de Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio, Educação de Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação Bilíngue de Surdos e Educação Especial;
- XIV- o estabelecimento de metas e de estratégias de política educacional, gestão escolar e práticas pedagógicas que promovam a redução de desigualdade étnico-racial, socioeconômica, territorial, de gênero o público-alvo da Educação Bilíngue de Surdos, o público-alvo da Educação Especial e os jovens que cumprem medidas socioeducativas;
- XVI- a oferta de matrículas em tempo integral nas modalidades de educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos, Educação de Campo, Educação Escolar indígena,

¹⁰ <https://www.cee.am.gov.br/normativas>

Educação, Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, considerando as respectivas Diretrizes Curriculares e outras normativas (Brasil, 2023, n.p.).

Pelo entendimento dos incisos expostos, percebe-se a referência à educação bilíngue de Surdos. Pela normativa há o reconhecimento do direito à educação destes a ser colocada em execução nas escolas de ensino médio de tempo integral, a proposta, portanto, é a não inclusão destes no campo de educação especial, mas em espaços que permitam-lhes desenvolver suas habilidades cognitivas em espaço de diversidade étnico-racial e cultural, possibilitando com isto a redução de desigualdade social.

O Estado por meio dessa resolução busca atender ao exposto em políticas educacionais no que tange ao atendimento da educação bilíngue de surdos. No entanto, há de se investigar se essas metas ocorrem na prática educacional a fim de permitir o avanço educacional que possibilitem às pessoas surdas o alcance da educação profissional, bem como aprovação em cursos superiores por meio da diversidade linguística com a valorização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Vale ressaltar que esta resolução foi elaborada em consonância ao Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio, que aponta a necessidade de reformulação do Ensino Médio diante de índices de reprovação e evasão escolar, conforme dados amazonenses sobre a educação do ensino médio disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em relação as últimas décadas, o que pressupõe a necessidade de atenção à aplicabilidade e à efetividade do direito à educação das pessoas surdas do ensino médio matriculadas em Manaus.

4. ANÁLISE DOCUMENTAL EM UMA ESCOLA DE REDE ESTADUAL DE ENSINO DA CIDADE DE MANAUS: ESCOLA BILINGUE PARA SURDOS?

A presente pesquisa documental, realizada na escola Estadual inclusiva de Ensino Médio Frei Silvío Vagheggi, localizada na rua Tapajós, n. 345, centro de Manaus, representa o segundo objetivo específico do trabalho, qual seja: investigar os subsídios jurídicos que o instituto utiliza para garantir a educação bilíngue às pessoas surdas de ensino médio matriculadas em rede estadual de ensino.

Figura 04: Escola Estadual Frei Silvío Vagheggi



Fonte: Diário Manaura (2023).

A justificativa para realização do estudo foi motivada pelo interesse em identificar quais documentos são utilizados por esta instituição para amparar o ensino bilíngue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, bem como analisar se há barreiras enfrentadas para a aquisição do direito à educação bilíngue a estudantes surdos. Essa análise visa responder à pergunta norteadora da pesquisa, referente às medidas adotadas para a implementação desse direito amparado nesse dispositivo. Ressaltando também que a seleção da escola para o estudo de caso se deu em razão do maior quantitativo de alunos surdos matriculados em relação às demais.

Tornou-se, portanto, indispensável a obtenção desses documentos que foram adquiridos por meio de pesquisa documental, utilizando-se de relatório de pesquisa, previamente elaborado para responder à pergunta problema, sendo a escolha desta em razão de apresentar um

quantitativo significativo de alunos surdos¹¹ e com deficiência auditiva¹², em relação às demais escolas estaduais de ensino médio da cidade de Manaus, de acordo com dados obtidos pelo Gerência de Educação Especial-GAEE.

A escola recebe esse nome em homenagem ao Frei Silvio Vagheggi, pelos serviços prestados à Escola e à comunidade. Desde 2008 funciona como instituição estadual de ensino médio inclusiva, e atende nos turnos matutino e vespertino. Para a entrada na referida escola, foi feita uma solicitação formal da Coordenação do Programa de Direito da UFAM para Secretaria e para a gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade da SEDUC/AM GAEE_ Secretaria Estadual de Educação e Desporto Escolar do Amazonas, no dia 07 de março de 2024, conforme ofício n. 5/2024/PPGDIR/UFAM (Anexo VII).

A partir desse requerimento, fez-se a solicitação perante o protocolo SEDUC/AM, onde em 22 de março de 2024 foi deferido pedido de pesquisa, e em onze de abril de 2024 houve a autorização para a pesquisa de mestrado, conforme Ofício n. 122/224-GSEAP/SEDUC (anexo XIX).

Com a devida autorização, foi dado início à pesquisa na Escola Frei Silvio, onde fui recebida pela Secretária da Escola e pela intérprete-tradutora de Libras. No momento da pesquisa, fui informada de que a diretora não se encontrava, pois estava de férias. Foi entregue o questionário previamente elaborado (Apêndice A) para as duas servidoras sendo obtidos os seguintes documentos que responderam à questão 1 relacionados aos documentos legais trabalhados na escola para o cumprimento da educação de alunos surdos de ensino médio matriculados na escola entre 2021 a 2023, sendo essa pergunta respondida apenas pela servidora 01 (Anexo I), conforme segue:

Projeto Político Pedagógico-PPP ano 2024, Constituição Federal de 1988-Educação Especial, Lei n. 9394/96- LDBN-Educação Especial, Lei n. 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 10.436/02 – dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e dá outras providências, Decreto n. 5.626/05- regulamenta a Lei 10.436 sobre a Língua Brasileira de Sinais (Serv_1, maio, 2024).

¹¹ BRASIL, Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Art. 2º Para fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais-Libras.

¹² BRASIL, Lei n. 14.768, de 22 de dezembro de 2023. Define deficiência auditiva. Art. 1º Considera-se deficiência auditiva a limitação de longo prazo da audição, unilateral total ou bilateral parcial ou total, a qual, em interação com uma ou mais barreiras, obstrui a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º Para o cumprimento do disposto no caput deste artigo, adotar-se-á como valor referencial da limitação auditiva a média aritmética de 41 dB (quarenta e um decibéis) ou mais aferida por audiograma nas frequências de 500Hz (quinhentos hertz), 1000Hz (mil hertz), 2000 (dois mil hertz) e 3.000 Hz (três mil hertz).

A partir desse Projeto Político Pedagógico (PPP-2024), foi dado início à investigação documental, com o intuito de verificar o cumprimento ou não da educação bilingue aos estudantes surdos usuários da Libras, de ensino médio.

Vale destacar que o Projeto Político Pedagógico (PPP-EEFSV) - Anexo XIV, recebido pela escola é de 2024 e representa o documento obrigatório norteador das metas, dos objetivos e dos meios a serem usados pela escola para concretizá-los durante o ano letivo, no qual o público-alvo participante desse projeto é composto por equipe pedagógica, professores, alunos, família e comunidade para permitir o cumprimento de metas.

Elencam, em um projeto político pedagógico, todas as ações concretas a serem executadas no período letivo escolar, no qual devem alcançar as funções sociais e políticas deste, a partir de atividades pedagógicas que farão parte do processo de ensino-aprendizagem. Fundamenta-se a partir de um diagnóstico da realidade escolar, visando o alcance de metas para a melhoria do ensino. Por isso, é essencial a análise desse documento para responder à pergunta norteadora da pesquisa.

Verificou-se que, a partir de 2008, a Escola Frei Silvio tornou-se inclusiva e passou a receber alunos surdos, permitindo a convivência entre estes e os ouvintes, o que reforça o contexto desse modelo de escola (PPP-FSV, 2024).

Outrossim, a missão da escola, de acordo com este documento, é oferecer um atendimento diferencial voltado aos alunos surdos. Para tanto, utiliza-se como subsídio jurídico a norma infra legal disposta na Resolução n.127/2023-CEE/AM (PPP-FSV, 2024, p. 99-101), alinha-se a proposta da resolução suspensa, a de n. 138/2012, que regulamentava a educação especial na perspectiva inclusiva, de acordo com tabela abaixo:

Tabela 01: Organização de classes comuns inclusivas nas Resoluções 138/2012 e 127/2023 (PPP-FSV-2024).

Resolução n. 138/2012	Resolução n.127/2023
<p>Art. 12- Na organização das classes comuns inclusivas, das escolas públicas e privadas deve-se observar os seguintes aspectos:</p> <p>I- Professores das classes comuns com formação para atender a diversidade humana.</p> <p>II- A distribuição dos alunos com necessidades educacionais específicas em turmas inclusivas deverá atender a diversidade humana.</p> <p>a) Incluir um aluno por turma, sendo permitido um máximo de 03 alunos em caráter excepcional, evitando-se juntar na mesma, alunos com diferentes deficiências.</p>	<p>Art. 14- Na organização das classes comuns inclusivas, em escolas públicas e privadas, deverão ser observados os seguintes aspectos:</p> <p>I- Professores das classes comuns com formação para atender a diversidade humana;</p> <p>I- Professores das classes comuns com formação para atender a diversidade humana;</p> <p>II- A distribuição dos estudantes, público-alvo da Educação Especial, em turmas comuns inclusivas, deverá atender os seguintes critérios:</p> <p>a) incluir, um estudante por turma, sendo permitido um máximo de 03 estudantes da Educação Especial, em caráter excepcional, evitando-se juntar na mesma turma estudantes com diferentes deficiências e/ou transtornos, exceto estudantes surdos e/ou com deficiência</p>

	auditiva que poderão ser agrupados até o limite máximo de 06 em cada turma, série e turno, garantindo-se, nestes casos, o profissional Tradutor Intérprete de LIBRAS na sala de aula.
--	---

Fonte: elaborada pela autora.

Diante dos artigos citados das duas Resoluções, observa-se a mesma redação no que se refere a organização das salas comuns das escolas públicas. Mesmo diante da suspensão da resolução n. 138/2012- CEE/AM, pela justiça do Amazonas, o Estado continua a descumprir a decisão judicial. Apesar de haver um aumento da oferta de vagas observada na Resolução n. 127/2023 para seis alunos surdos em cada turma, série e turno. O que revela uma violação de direito quanto a acessibilidade à educação bilingue na perspectiva da educação inclusiva para estudantes surdos. Isso permite concluir que foi aplicada na escola até o ano de 2024 como justificativa de oferta de Educação especial na perspectiva inclusiva no Amazonas (PPP-FSV, 2024).

A limitação de alunos surdos por sala, de acordo com a Resolução n. 127/2023, diverge das garantias de inclusão dos alunos surdos estabelecidas no Plano Nacional de Educação Especial de 2008 (PNE-2008), pois está em relação àquela estimula e não limita a oferta de vagas em escolas regulares, quando considera que para a inclusão com educação bilingue os alunos surdos estudem em companhia de seus pares. Ademais, a limitação de vagas para alunos surdos por esta Resolução traz um retrocesso às garantias de direito humano e de direito fundamental, quanto ao acesso à uma educação bilingue que ofereça a redução da desigualdade social.

Entendem Thoma e Kraemer (2017, p. 90-91) que tais práticas educacionais pela política de governo¹³ inseridas em instituição escolar têm a seguinte finalidade:

A instituição escolar é vista, desde a modernidade, como uma produtiva maquinaria para colocar ordem nas coisas do mundo. Para isso, foi necessária a invenção da posição de aluno, a classificação e distribuição dos corpos nos espaços educacionais a fim de governar suas condutas que se aproximem o máximo possível da normalidade.

Práticas educacionais com o viés de controle dos corpos pautam-se no interesse econômico em dirigir o Estado para a geração de capitais, utilizando a disciplina para o alcance de corpos produtivos presente em um discurso de poder vinculado a um conjunto de procedimentos sobre a população (Foucault, 2008).

Essas ações internalizadas no espaço escolar, de acordo com Veiga-Neto (2008), representam a ‘crise da modernidade’ quando perpetuam o domínio do Poder sobre os vivos

¹³ Prática de condução de condutas (Kroetzer e Ferrano, 2019).

para a produção de corpos dóceis¹⁴, quando há a prática de saberes generalistas que se opõem as especificidades e aos valores do sujeito surdo.

Outrossim, quando se fala em educação bilíngue (Libras-Português) para estudantes surdos, na perspectiva da Política Educacional (PNE-PEI-2008) estamos diante do que Foucault (1987, p. 121) refletia sobre disciplina quando “às vezes exige a cerca, a especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo”. As salas de aula comuns com a perspectiva inclusiva, onde recebem estudantes da educação especial, apenas integralizam e não incluem, com o propósito de produção de ‘operários’ do capitalismo a fim de ‘vigiar o comportamento’ e de ‘romper’ a ‘comunicação perigosa’ dos semelhantes contra o encarceramento.

A permanência da limitação de vagas na Resolução n. 127/2023, nos moldes da resolução n. 138/2012 que foi suspensa por configurar a restrição do acesso de crianças e adolescentes com deficiência, segundo Fonseca (2023) configura discriminação a condição dessas pessoas (MPAM, 2023).

Quadros e Schmiedt (2006) e Copovilla (2009) reconhecem que para o sucesso das políticas de Educação Especial, em uma perspectiva inclusiva voltada para alunados surdos matriculados em escolas regulares de turmas comuns, é fundamental que estejam agrupados em turmas com mais colegas surdos, a fim de que suas competências sejam desenvolvidas com mais facilidade e de forma mais humanizada.

Nesse contexto de ensino para os estudantes surdos, apresenta-se o bilinguismo que, diferente da prática de ensino oralista, não enxerga o indivíduo surdo como aquele que apresenta uma deficiência e necessita passar por um processo de reabilitação para o estímulo da audição, e sim que haja a valorização do ensino por meio da língua de sinais por onde reconhecem a sua identidade e cultura, sendo LIBRAS a primeira língua a ser ensinada e Língua portuguesa escrita a segunda modalidade de ensino no convívio com outros surdos (Goldfeld, 2002).

Já o oralismo, perpassa por uma condição de reabilitação do corpo surdo para comunicar-se com ouvintes, estabelecida por meio de práticas terapêuticas, onde reconhece a surdez como deficiência (Goldfeld, 2002). Por essa perspectiva, a surdez está inserida a uma conotação patológica, que deve passar por uma normalização, como explica Foucault (2002, p. 396) é “reconverter o anormal em doença, por meio da medicalização” para uma finalização de

¹⁴ Corpos analisáveis e manipuláveis (Foucault, 1989, p. 118).

ajuste do corpo, com métodos fonoaudiológicos para o aprendizado da língua portuguesa para estudantes surdos.

O que diverge das Diretrizes da PNE-2008, que estabelece o bilinguismo como modalidade de ensino a ser ofertada, em escolas comuns para estudantes surdos, a ser desenvolvida da seguinte maneira:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue- Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na Língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino de Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (Brasil, 2008, p. 17).

Logo, torna-se necessário a suspensão da Resolução n. 127/2023, que regulamenta a organização de classes inclusivas, diante da restrição ao limite de vagas para alunos surdos por turma, mesmo diante da garantia ao direito da educação bilíngue, na perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE-2008), uma vez que na escola há oferta de serviço de tradutor/intérpretes e Atendimento Educacional Especializado (AEE) no turno inverso para alunos surdos em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), por meio do Centro de Atenção aos Surdos (CAS).

Outra inconsistência observada no PPP-FSV/2024 foi quanto ao Art. 14, que estabelece a organização das classes comuns inclusivas, inciso VI, XII e art. 15:

V- Os currículos devem ser fundamentados pela Base Nacional Comum Curricular, conforme determinam as Leis n.º 9.394/96 e 13.415/2017; a Resolução n.º 098/2019-CEE/AM que aprovou o Referencial Curricular Amazonense da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e a Resolução n.º 085/2021-CEE/AM que aprovou a Referencial Curricular do Ensino Médio, bem como a Proposta de Educação Bilíngue (Lei n.º 14.191 de 3 de agosto de 2021):

VII- 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 para alunos surdos;

IX- Oferta de ensino de Libras, do Sistema de Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes com deficiência, promovendo sua autonomia e participação;

XII- Utilização das tecnologias de informação e comunicação em formato acessível (áudio descrição, texto escrito e LIBRAS) para pessoas com Deficiência Visual, Surdos e com Deficiência Auditiva usuários ou não de LIBRAS (PPP-FSV, 2024, p. 100).

Art. 15 inc. I alínea b) Atuação de professores tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais- Libras, por meio de tradução e/ou interpretação desta língua para a Língua Portuguesa e vice-versa, de maneira consecutiva ou simultânea, mediando, na sala de aula, ou em atividades ligadas à escola e ao aprendizado do aluno, a comunicação entre surdos e ouvintes, na compreensão de materiais escritos em Língua Portuguesa durante a realização das aulas, avaliações e outras atividades (PPP-FSV, 2024, p.101).

A Resolução n. 85/2021 busca fundamento de validade na Lei n. 14.191/2021 por dar a possibilidade da criação de salas bilingues no Estado do Amazonas, mesmo ainda não existindo. Por essa razão, percebe-se a necessidade de as políticas educacionais garantirem a formação específica de professores, além da elaboração de materiais pedagógicos adaptados e a definição de diretrizes curriculares que contemplem as particularidades linguísticas da comunidade surda em prol da dignidade humana.

Ademais, pelas perspectivas do Projeto Político pedagógico (PPP-FSV, 2024), a escola atende a educação bilingue estabelecida na PNE-2008 e ainda não está em conformidade com a proposta de educação bilingue da Lei n. 14.191/2021.

Para que a escola atenda ao disposto na Lei Federal n. 14.191/2021 para educação bilingue, é necessário ofertar classes bilingues de estudantes surdos/deficientes auditivos, usuários de Libras, ao que dispõe no art. 60-A, e também assegurar professores bilingues, com formação adequada em LIBRAS, além de materiais didáticos, conforme estabelece o art. 60-B.

Sendo observada essa divergência a partir da resposta da pergunta 3 do questionário, apresentado às servidoras da escola em anexo 7, qual seja:

[...] os professores que trabalham com alunos surdos possuem habilitação em Libras para o ensino destes? Quantos intérpretes de Libras há na escola em cada turno?

Servidora 1: Em 2021, além da oferta do minicurso de Libras para os alunos no contra turno, houve também a oferta para os professores, no entanto somente 5 professores fizeram matrículas e destes somente 4 concluíram o curso com carga horária de 30 horas e era ofertado via google meet no horário noturno. O curso é ministrado pelos professores intérpretes (Serv_1, maio, 2024)

Sim, no matutino são 2 intérpretes, no vespertino 3 (Serv_2, maio, 2024).

Pela resposta da servidora 1, demonstra-se que a escola está alinhada à Política Educacional de 2008, uma vez que essa não obriga professores bilingues em sala de aula. E como garantia à defesa dos direitos humanos aos alunos surdos, o PNE-2008 argumenta para o cumprimento desse direito, o atendimento educacional especializado por meio dos serviços de tradutores/intérpretes de LIBRAS para o desenvolvimento no ensino em língua de sinais e língua portuguesa escrita, para inclusão dos alunos surdos em salas bilingues, onde são assistidos em salas de Atendimento Educacional Especializado.

Por essa razão, a escola, até o ano de 2024, é uma instituição bilingue nos moldes da prática da política de 2008. Contudo, o ensino ofertado por essa perspectiva de ensino, não vem alcançando eficácia, é o que se demonstra na resposta da pergunta 8, qual seja:

Quais são os principais desafios enfrentados pela escola para o cumprimento da educação bilingue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021?

não foi respondida (Serv_1, maio, 2024).

Por muitas vezes os alunos não são alfabetizados em português e a LIBRAS deles é bem básica ou informal. Além disso, a família dos alunos surdos também não sabe bem a LIBRAS o que dificulta o aprendizado dos alunos (Serv_2, maio, 2024).

De acordo com a resposta da servidora 2, percebe-se que os alunos surdos não são alfabetizados em L1 nem em L2 a partir das séries iniciais, onde o ensino apresentado a eles, equivale a reflexão de Foucault (1989, p. 149), e serve para “o bom emprego do tempo” ao não os deixar ociosos e avaliá-los diante de uma rotina de ensino generalista que gera lacunas no aprendizado destes ao longo do ensino.

Outro ponto destacado na resposta refere-se ao fato de as famílias desses alunos não possuírem conhecimento em Libras. Diante dessa realidade, evidencia-se a necessidade de oferta de cursos de Libras para os pais. Contudo, a escola por meio de projetos pedagógicos busca sanar tais desafios a partir da inclusão dos alunos surdos, é o que foi observado na resposta da pergunta 4, qual seja:

Quais ações são desenvolvidas na escola voltadas ao ensino bilíngue dos estudantes surdos?

Como a escola é inclusiva, não há um ensino especificamente bilíngue, mas em tudo estão inclusos, em todos os projetos, na escola há 4 grandes projetos, ou seja, um por bimestre como: Mostra Literária, Bioexatas, Ritmos das Américas, Projeto Amazônia e em todos os alunos surdos participam ativamente, no instagram da escola (@ee.fsv) é possível comprovar muitas dessas ações (Serv_1, abril, 2024).

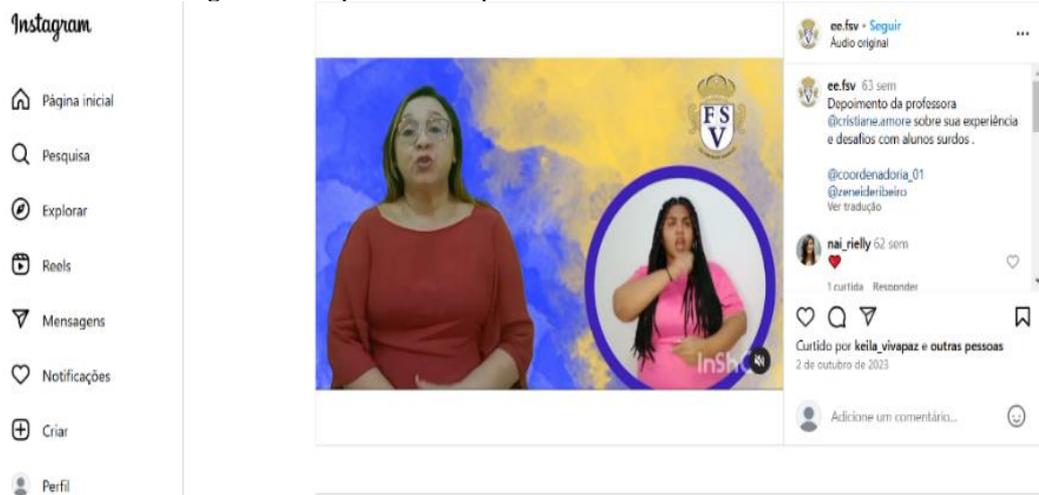
Figura 05: Projeto Amazônia desenvolvido com alunos surdos



Fonte: Instagram Escola Estadual Frei Silvío (@ee.fsv).

A figura 05 foi extraída do Instagram da escola (ee.@fsv) e representa o trabalho desenvolvido pela interprete, junto aos alunos surdos para a divulgação da cultura surda. Busca-se, por meio desta plataforma, desmistificar conceitos errôneos vinculados aos sujeitos surdos, de maneira a levar ao conhecimento de todos a comunidade surda e sua cultura, com a valorização da LIBRAS.

Figura 06: Depoimento da professora de matemática da escola



Fonte: Instagram da escola (@ee.fsv).

A figura 06 representa o depoimento de uma professora da Escola Frei Silvío e os desafios por ela enfrentados ao trabalhar com alunos surdos. Em seu relato, destaca a importância da oferta de material visual para esses estudantes como forma de atender suas especificidades para o melhor aprendizado em sala de aula.

Para tanto, adaptou suas aulas de matemática com o uso de pincéis coloridos para dar destaque ao conteúdo ministrado, e também com o uso de materiais lúdicos, o que despertou nos alunos surdos o interesse pelas aulas de matemática e melhores rendimentos no aprendizado. Como se trata de aula inclusiva, também destacou o trabalho dos intérpretes para aulas, sendo pontes entre professores e alunos.

Figura 07: Projeto Ciência na Escola-FSV



Fonte: Instagram da escola Frei Silvío (@ee.fsv).

A figura 07 representa o Projeto Ciência na Escola (PCE), coordenado e desenvolvido pela professora intérprete da Escola Frei Silvío. O projeto, na área de logística, surgiu em

decorrência das dificuldades, visualizadas pela intérprete, enfrentadas pelos alunos em sala de aula com a falta de sinais próprios da área.

Dessa maneira, a professora intérprete verificou a necessidade de produção de um glossário em libras. Por meio dos alunos bolsistas surdos selecionados para o projeto, que tiveram como função captar e observar as aulas, após a compreensão do conteúdo, os alunos realizam pesquisas em encontros híbridos. Nesses encontros, elaboravam sinais de acordo com os conceitos estudados, faziam adaptações e promoviam votações terminológicas, sempre com a avaliação da professora coordenadora do projeto. Já nos encontros presenciais, eles observavam as aulas do professor de logística junto com alunos ouvintes. Além disso, houve reuniões específicas com o grupo para o aprendizado de língua portuguesa.

Essas ações apontadas pela intérprete demonstram atividades desenvolvidas nas escolas bilingues na perspectiva da política de 2008. Como já observado anteriormente. Para que a escola atenda às perspectivas da Lei Federal n. 14.191/2021 essas atividades precisam ser aplicadas em sala bilingues, com professores bilingues, não inseridas como projetos especiais, mas de ações de letramento contínuo, levando-se em consideração Libras e o português escrito.

Por essa perspectiva, entende-se como fundamental que os professores, além da formação acadêmica, tenham também formação superior em Libras, conforme destaca a Lei nº 14.191/2021, e que cumpram as diretrizes do PPP-FSV2024 para superar as lacunas no aprendizado do estudante surdo.

Logo, é de suma importância a efetividade de serviços de apoio especializado, como preceitua a referida Lei, em seu Art. 60-A §1º que diz:

Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como atendimento educacional especializado bilingue, para atender as especificidades linguísticas dos estudantes surdos” em prol da aquisição de cidadania em prol de um processo emancipador.

Tais medidas visam garantir a aquisição da cidadania e um processo educacional emancipador para estudantes surdos, usuários da Libras. Em atenção à questão 7 do questionário (Apêndice 1) apresentado à escola, que indagava se houve dados referentes a alunos surdos evadidos no período de 2021 a 2023, buscou-se identificar os motivos dessa evasão escolar. O objetivo era verificar se o ensino oferecido a esses estudantes no ensino médio estava sendo suficiente para garantir o direito à educação bilingue e, conseqüentemente, o direito à cidadania. Contudo, foi percebido que esses direitos não estavam sendo materializados a esses estudantes, uma prática de exclusão e marginalização social aos estudantes surdos que, segundo Foucault (2010), representa os efeitos do controle sobre as massas.

Por essa razão, foi feito um novo pedido de pesquisa à Secretaria de Educação do Amazonas (Anexo VII) para dar continuidade à investigação documental, desta vez direcionado ao Centro de Atenção aos Surdos (CAS), localizado na Escola Estadual Mayara Redman, que funciona como um Centro de Apoio à Educação Especial, à Gerência de Atenção à Educação Especial (GAEE), à Gerência de Programas e Projetos Complementares (GPPC), à Gerência de Dados e Estatísticas (GDE), ao Centro de Formação Profissional Padre Anchieta (CEPAN) e às Coordenadorias Distritais (CDES) 1, 2, 3, 4 e 5, sendo dada a devida autorização para a segunda pesquisa documental, conforme o anexo XIX.

O objetivo foi verificar dados sobre a evasão escolar de alunos surdos do ensino médio no período de 2021 a 2023. Essas informações são essenciais para avaliar a efetividade do ensino oferecido aos estudantes surdos, já que as questões anteriores não foram respondidas no questionário 8 direcionado à escola Frei Silvío.

4.1 Centro de Atenção aos Surdos (CAS): (in)efetividade da Lei n. 14.191/2021

Seguindo a investigação documental, partir-se-á para a análise dos subsídios jurídicos que o Centro de Atenção aos Surdos (CAS), instalado na Escola Estadual Mayara Redman, e pelos demais departamentos da SEDUC/AM. O objetivo é compreender como essas instâncias garantem a educação bilíngue, conforme previsto na Lei Federal n. 14.191/2021, aos estudantes surdos matriculados na cidade de Manaus, e identificar medidas adotadas pelo Estado para garantir esse direito. Para contextualizar essa análise, será iniciada uma exposição sobre contexto histórico da Escola Mayara Redman, fundada em 2005 (rua Paraíba n. 903-B, bairro Adrianópolis localizada na rua Paraíba n. 903-B, Bairro Adrianópolis), onde se localiza o Centro de Atenção à Surdez (CAS). Funciona como um Centro de Apoio e Atenção à Educação de estudantes surdos matriculados em rede estadual de ensino.

A instituição foi fundada com base no Decreto Estadual n. 25.405 de 03 de novembro de 2005, que reconhece como dever do Estado a oferta e a garantia de atendimento especializado aos alunos surdos. Por meio deste dispositivo, a partir do art. 2º, o Estado do Amazonas compromete-se a oferecer serviço de apoio pedagógico para as escolas estaduais, de acordo com as diretrizes do Conselho Estadual de Educação. No que se refere à educação desses alunos, estão dispostos no art. 2º inc. III, IV e V, os seguintes pontos:

Art. 2º

- III- a formação de profissionais especialistas em comunicação em LIBRAS e com pessoas cegas ou de baixa visão.
- IV- o treinamento aos familiares de pessoas surdas, cegas ou de baixa visão;
- V- a produção e adaptação de material específico para pessoas surdas, cegas ou de baixa visão.

A partir deste decreto e diante da Lei Federal n. 14.191, iniciou-se a pesquisa documental que foi respondida pelo servidor do Centro de Atendimento Específico a Surdez (CAS). O questionário referente ao anexo 8 busca saber como se dá o atendimento especializado aos estudos com surdez, e se atende ao que é regulamentado pela Lei Federal n. 14.191/2021.

Houve o interesse em saber qual o público alvo do Centro de Atendimento Específico à Surdez (CAS) referente a pergunta de n. 2, o qual teve como resposta pelo servidor: “alunos surdos, surdos profundos e surdos cegos”. Posteriormente, buscou-se compreender como os alunos surdos chegam ao CAS, uma vez que a Escola Estadual Mayara Redman não possui estudantes regulamente matriculados em seu quadro discente, conforme destacado na resposta à pergunta 1 (Apêndice B), de acordo com a resposta R3: “as escolas junto com as Coordenadorias verificam a presença de alunos surdos e os encaminham para o CAS para o atendimento destes em contraturno”, sendo ministrados cursos, conforme resposta 4: “Há oferta de curso básico, intermediário e avançado em Libras”. Sendo esses cursos ministrados segundo resposta 9 por: “5 professores bilingues”. De acordo com as respostas obtidas, e em observação ao disposto no art. 60-A, §1º, da Lei Federal n. 14.191/2021, que estabelece: “Haverá quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilingue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos”.

Tabela 02: Serviços de complementação do ensino fornecido pelo Núcleo de apoio didático pedagógico do CAS para apoiar alunos surdos/DA

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cursos de LIBRAS para surdos e ouvintes; • Curso de escrita de sinais (sign writing) para surdos e interessados; • Cursos de língua portuguesa escrita para surdos; • Apoio pedagógico à pessoa com surdez, em grupo ou individual; • Orientação aos professores para utilização de recursos didáticos; • Utilização de recursos para aprendizagem da LIBRAS e da Língua portuguesa (como 2ª língua) pelos alunos surdos; • Uso de recursos eletrônicos para aprendizagem da modalidade oral do português, principalmente para os casos de DA; • Estágio supervisionado aos alunos do curso de formação de professor de nível médio e superior |
|---|

Fonte: Elaborada pela própria autora de acordo com dados fornecidos pelo CAS (2024).

A compreensão feita quanto a oferta de atendimento educacional especializado pelo CAS aos estudantes surdos matriculados na escola Frei Silvío, é de que ocorre em horário contraturno em atenção a Política Nacional de Educação (PNEE-2008), uma vez que complementa a escolarização, e são ações diferentes das atividades desenvolvidas nas escolas comuns (Scantbelruy, 2022). Logo, o disposto no art. 60-A, § 1º ainda não vem sendo implementado, em atenção à educação bilingue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, pois o AEE para estudantes surdos usuários de LIBRAS ainda não é disponibilizado em escolas comuns em classes bilingues, por ainda não haver uma regulamentação para esse.

A partir desse dispositivo, e do estabelecido no art. 79-C § 2º, inc. IV, buscou-se compreender como se dá a elaboração e produção sistemática de material didático bilingue, sendo dada como resposta pelo servidor para a questão 8:

Não há, pois, o Centro de Atendimento Mayara Redman (CAS), funciona como serviço de apoio. Para haver a produção de material adaptado para o ensino de Libras, necessitaria de um interprete por disciplina para tradução de materiais. Ademais, a editora escolhida pelas escolas trabalha com uma perspectiva inclusiva e não específica em Libras (serv., dez, 2024).

Diante dessa resposta, constata-se que o CAS não produz material didático bilingue para os estudantes surdos. Além da necessidade diante de interpretes de Libras para tradução de materiais existentes, há ainda o empecilho da resistência das editoras em cumprir a Lei Federal n. 14.191/2021, que prevê a produção de recursos pedagógicos acessíveis para os estudantes surdos. Dessa forma, o estado não implementa medidas para garantir a oferta de materiais didáticos bilingues, violando o disposto no Art. 79-C, § 2º, IV, da mesma legislação.

Ademais, para o atendimento ao estabelecido no art. 2º, inc. III do Decreto Estadual n. 25. 405/2005, que estabelece a formação de profissionais capacitados, investigou-se como se dá a capacitação docente para o atendimento educacional de estudantes surdos (Q4). A resposta fornecida pelo servidor foi a seguinte:

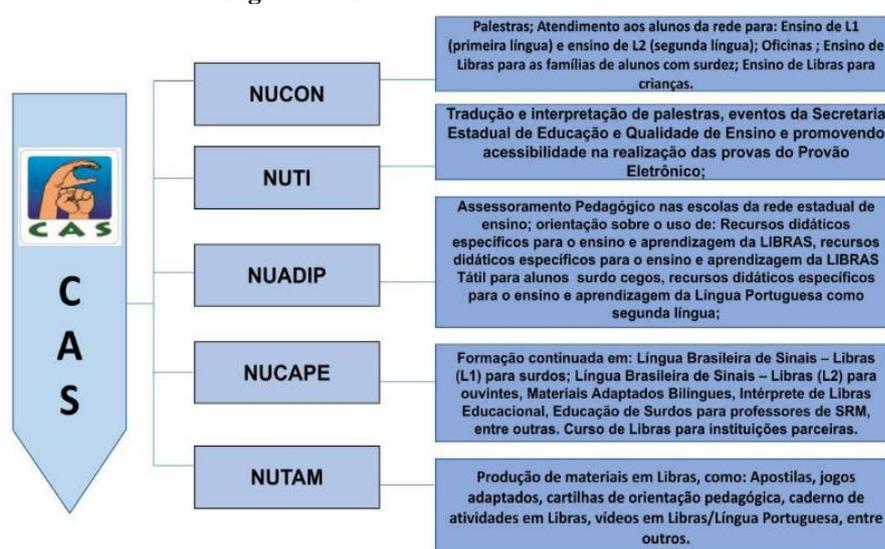
Há oferta de curso básico, intermediário e avançado em libras, esses cursos são ofertados a todos que tem interesse em aprender Libras, não especifico para professores da rede estadual de Ensino, sendo que os professores que chegam ao CAS, surgem por livre e espontânea vontade e tem conhecimento dos cursos ofertados por meio da Site educ.am.gov.br. Conforme a resposta 6, também há oferta de língua portuguesa para surdos (Serv., dez, 2024).

A partir dessa resposta e em acréscimo a resposta dada à pergunta 5, que investigou se há alta procura pelos cursos de Libras oferecidos pelo CAS, foi informado que a demanda por parte dos professores é baixa.

Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de o Estado implementar incentivos salariais (como gratificações ou progressão funcional) para professores que realizam cursos de Libras, visando estimular a capacitação profissional e alinhar-se ao Art. 2º, III, do Decreto Estadual n. 25.405/2005 e à Lei Federal 14.191/2021. Também foi perguntado se a formação continuada ofertada pelo CAS é suficiente para habilitar esses profissionais em professores bilingues para estudantes surdos, sendo dada a seguinte resposta, de acordo com a resposta R7:

[...] para essa habilitação o professor necessitaria de cursos específicos em língua de sinais na sua área de formação, no caso de um professor de física para alunos de ensino médio necessitaria de curso de língua de sinais em física, assim como demais ciências afins. Por essa razão os cursos ofertados garantem a condição de usuários de língua de sinais (Serv., dez, 2024).

Figura 08: Estrutura dos núcleos do CAS



Fonte: Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), 2024.

Assim, de acordo com a resposta dada pelo servidor e da figura acima, evidencia-se que as ações do CAS, enquanto centro de referência no atendimento às especificidades das pessoas surdas, estão alinhadas a política de 2008, pois está voltada a oferecer cursos básicos de Libras para professores, capacitando-os como usuários de língua de sinais e produção de material para os cursos ministrados, além de palestras, tradução e interpretação de palestras, assessoramento pedagógico nas escolas da rede estadual de ensino quanto aos recursos didáticos específicos.

No entanto, reconhece o servidor que para tornar os professores efetivamente bilingues, seria necessário um aprofundamento curricular em Libras, alinhado às diretrizes científicas da formação docente. Para o Plano de Educação na Perspectiva da educação inclusiva (PNE-PEI 2008), a presença de um tradutor-intérprete em Libras-Língua portuguesa em sala comum, onde estejam estudantes surdos. De acordo com Scantbelruy (2022, p. 119) “é o suficiente para caracteriza-la como bilingue. Todas as outras necessidades especiais desses estudantes devem

ser complementadas no Atendimento Educacional Especializado”, o que evidencia a não implementação da educação bilíngue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, e reforça a necessidade de alinhamento entre políticas públicas e práticas educacionais.

Quanto a pergunta sobre evasão escolar de estudantes surdos, o servidor do CAS respondeu que: “a obtenção de dados estatísticos não é de competência do Centro”, conforme consta no anexo 9. Essa lacuna expõe uma fragilidade na articulação interinstitucional, já que o monitoramento de evasão é essencial para políticas públicas alinhadas ao Plano Estadual de Educação do Amazonas e à Lei Federal n. 14.191/2021 para garantia do direito à educação bilíngue. Logo, o AEE oferecido pelo CAS para formação de pessoal especializado para estudantes surdos responde as perspectivas do PNE-PEI-2008, e que para o AEE nos moldes da Lei Federal 14.191/2021 é necessária regulamentação desse atendimento.

4.2 Gerência de atenção à educação especial (GAEE) e impactos ao direito ao ensino bilíngue aos estudantes surdos de ensino médio da cidade de Manaus

A pesquisa direcionada à Gerência de atenção à educação especial (GAEE), realizada por meio de solicitação à SEDUC/AM, visa dar sequência à investigação documental referente aos planos de ação pedagógica desenvolvidos por esta gerência, com o objetivo de garantir o direito à educação bilíngue para estudantes surdos de ensino médio na cidade de Manaus. Os resultados encontrados foram indispensáveis para responder ao objetivo específico 3 da pesquisa, no que se relaciona às medidas adotadas por esta gerência para efetivação do direito à educação bilíngue, conforme diretrizes da Lei Federal n. 14.191/2021.

A primeira pergunta respondida do questionário para a GAEE (Apêndice C) foi sobre o quantitativo de escolas públicas de ensino médio na cidade de Manaus onde estejam matriculados alunos surdos, usuários de libras no ensino médio. Conforme a resposta 2, observou-se um total de 97 alunos surdos matriculados no ano de 2024, distribuídos entre 39 escolas localizadas em diferentes zonas da cidade. Entre essas, a que apresenta mais alunos surdos é a Escola Estadual Frei Silvío Vangheggi, com 15 estudantes, seguida pela Escola Estadual Pedro Silvestre (08 estudantes) e pelo Centro de Jovens e Adultos (CEJA) Jacira Caboclo (7 estudantes), todas localizadas no centro da cidade.

Por essa primeira análise, sugere-se que a preferência pelas matrículas nessas instituições esteja relacionada à localização próxima da Escola de Educação Especial para

estudantes surdos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental- a Escola Estadual Augusto Carneiro, situada na av. Constantino Nery, S/N, centro de Manaus.

De acordo com Scantbelruy (2022), as estratégias usadas para manter as escolas especiais foram estruturadas a partir da filosofia da Política Nacional de Educação Especial de 1994, sob o viés integracionista para pessoas com deficiência em atendimento à Declaração dos Direitos das pessoas deficientes. A reafirmação dos direitos humanos e Declaração Universal dos Direitos Humanos reconheciam essas pessoas como sujeitos vulneráveis, incapazes e tem como metas a redução da discriminação, exclusão social, mas sem ações concretas para isso.

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, de 09 de dezembro de 1975, o qual está inserido a filosofia integracionista, reconhece as pessoas surdas como seres incapazes, vulneráveis. Neste sentido, a educação especial ofertada a essas pessoas tinha um viés assistencialista, para o desenvolvimento da capacidade e habilidades desses indivíduos, com o intuito da preparação de um corpo produtivo e válido para o mercado de trabalho e para os interesses do Estado (Foucault, 1979).

Em sequência, a pergunta 4 buscou saber sobre ações aplicadas pela GAEE, desde a criação da normativa (Lei Federal n. 14.191/2021), para os estudantes surdos matriculados na cidade de Manaus, em prol da educação bilíngue-, a servidora da GAEE respondeu que:

A Secretaria Estadual de Educação por meio da Gerência de Atendimento Educacional Especializado- GAEE implantou a Libras como componente na Unidade Curricular Eletiva para Ensino Médio nas escolas regulares. Outro fator importante é que a EE. Augusto Carneiro dos Santos está em processo de reconhecimento como escola BILINGUE e implantação do Ensino Médio para atender os Surdos de Manaus. Finalmente, podemos citar como ponto positivo de Políticas Públicas voltadas para os estudantes surdos, como a publicação de Cadernos Pedagógicos em 2023 que fala sobre a Surdez no Amazonas (Serv., dez, 2024).

Por essa resposta, verificou-se que o Estado, por meio da Gerência, continua a ofertar a educação bilíngue nos moldes da política de 2008, pois ainda não fez nenhuma ação efetiva para implantar a Lei Federal nº 14.191/2021, como transformar a Escola Augusto Carneiro (Ensino fundamental) em escola bilíngue, ou criar salas bilíngues nas escolas comuns de ensino de Manaus, isso seria iniciar o atendimento da Lei para os estudantes surdos do ensino médio, e assim garantir a dignidade destes.

Figura 09: Atualização do sistema de Inclusão de surdos no ensino médio de Manaus



Pais de alunos pedem a implementação do Ensino Médio na Escola de Surdos Augusto Carneiro

Fonte: Amazonas Record (2025)¹⁵

Em uma recente notícia, de 14 de março de 2025, apresentada pelo Jornal Amazonas Record, pais de alunos surdos do último ano do ensino fundamental matriculados na escola estadual Augusto Carneiro, revelam desafios na transição do ensino fundamental para o ensino médio, e reivindicam ensino médio na Escola Augusto Carneiro, pois denunciam que o ensino ofertado nas escolas inclusivas de Manaus não funciona, é o que apresenta a entrevista:

Pai de uma aluna do 9º ano da Escola Augusto Carneiro: As escolas estaduais do ensino médio não têm estrutura, e a escola Augusto Carneiro é bem estruturada para receber os alunos surdos, os professores são qualificados, a nossa preocupação é de nossos filhos saírem daqui para uma escola inclusiva e não aprenderem nada.

Mãe 1: não dá para estudar no ensino médio, a Escola Augusto Carneiro atende alunos surdos até o 9º ano do ensino fundamental e a minha preocupação é que nessa outra escola não tenha o que eles precisam para chegar no ensino médio, o professor lá não sabe a Libras, como fica esses alunos agora? Minha filha muito estudiosa saiu do ensino fundamental e agora está em uma escola inclusiva, chega em casa triste, pois ela só copia, minha filha tá frustrada porque ela estuda em uma escola inclusiva que não dá o devido suporte a ela, não tem intérprete de Libras lá.

Mãe 2: Meu filho está no último ano aqui na escola Augusto Carneiro, porém essa escola é a única do estado do Amazonas que é bilíngue, e o meu filho é surdo e autista. Sendo que quando ele sair daqui vão por ele em uma escola inclusiva que não funciona para eles.

Mãe 3: Se não houver o ensino médio aqui no Augusto Carneiro, minha filha vai parar de estudar porque eu sei que vai ser inútil lá em outra escola, não vai ter inclusão que atenda a necessidade e dê o suporte que o aluno realmente precisa, um aluno surdo permanece o ensino do primeiro ao nono ano na escola Augusto Carneiro e reivindicamos o ensino médio aqui para essas crianças não ficarem perdidas e não desistirem (Amazonas Record, 2025).

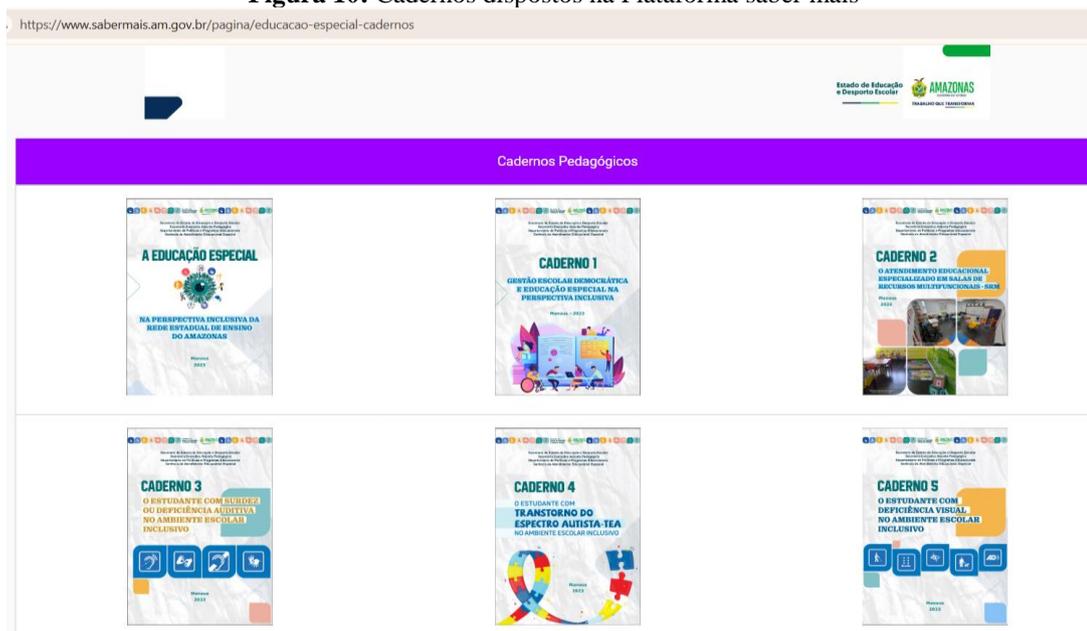
¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tZXMvNPar64>

Diante da atualização do cenário da educação inclusiva ofertada aos estudantes surdos no ensino médio na cidade de Manaus, percebe-se o descaso do Estado do Amazonas em garantir o direito assegurado a esses sujeitos de direito. Isso ocorre porque pais de alunos surdos, tanto os que se encontram no último ano do ensino fundamental quanto os que já tiveram seus filhos matriculados em rede estadual de ensino inclusiva com perspectiva bilíngue, amparada pela PNE 2008, denunciam a ausência de intérpretes de Libras e o despreparo de professores em escolas comuns. Essa realidade gera o retrocesso ao ensino desses alunos.

Ademais, reivindicam a necessidade de que a Escola Estadual de Educação Especial Augusto Carneiro ofereça o ensino médio bilíngue (Libras-Português), como forma de garantir a permanência e a continuidade do estudo de seus filhos. Essa demanda justifica-se porque reconhecem que a instituição está preparada para assistir as especificidades dos alunos surdos, e assim permitir a justiça social.

Em referência a pergunta 7, a respeito dos livros didáticos oferecidos aos alunos surdos do ensino médio, a servidora respondeu: “os livros didáticos oferecidos aos estudantes surdos são distribuídos pelo MEC através do programa Nacional do Livro de Material Didático (PNLD)” (Serv., dez, 2024). Com base na resposta da questão 8 do questionário, buscou-se, na plataforma indicada, os documentos norteadores para o ensino médio aos estudantes surdos. Conforme a orientação dada fornecida, foi localizado o caderno pedagógico 3, na aba educação especial, disponível na plataforma SABER MAIS¹⁶.

Figura 10: Cadernos dispostos na Plataforma saber mais



Fonte: plataforma saber mais (2024).

¹⁶ Disponível em: <https://www.sabermais.a-m.gov.br/pagina/educacao-especial-cadernos>.

A disponibilização do Caderno Pedagógico 3 na plataforma Saber Mais indica um esforço de centralizar recursos, porém, é necessário verificar se o material aborda práticas pedagógicas bilíngues (Libras-Português) ou se mantém um viés oralista, o que demandaria ajustes para atender às diretrizes da Lei n.14.191/2021.

Por essa razão, buscou-se investigar se o documento se alinha ou não às perspectivas da educação bilíngue para estudantes surdos, conforme se verá a seguir:

Em continuidade às ações de oferta de subsídios pedagógicos para o fortalecimento da política educacional inclusiva, a Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar, por meio do Departamento de Políticas e Programas Educacionais-DEPPE e da Gerência de Atendimento Educacional Especial-GAEE, apresenta o CADERNO 3- O Estudante com Surdez ou Deficiência Auditiva no Ambiente Escolar Inclusivo, com o objetivo de orientar e esclarecer possíveis dúvidas relacionadas ao processo de ensino voltado a estudantes com deficiência auditiva ou surdez, nas escolas regulares da Rede Estadual de Ensino do Amazonas.

O presente documento foi elaborado a fim de cumprir com os marcos legais vigentes que tratam da temática:

Lei nº 10.098, de 23 de março de 1994: dispõe sobre a acessibilidade. Dentre elas, a eliminação das barreiras de comunicação e informação.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002: dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências.

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005: regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Libras.

Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010: regulamenta a profissão de Tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

Lei nº 12.133, de 25 de junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015: institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência.

Lei nº 4.559, de 02 de março de 2018: dispõe sobre o ensino da Linguagem Brasileira de Sinais, no Ensino Médio da Rede Pública do Estado do Amazonas.

Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021: altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos (SEDUC-AM, 2023, p. 5).

Diante da citação acima, a Gerência segue a Política Educacional de 2008, o que se demonstra ainda não haver cumprimento da Lei Federal nº 14.191/2021, quanto a elaboração do caderno pedagógico 3, que ressalta O Estudante com surdez ou deficiência auditiva no ambiente escolar inclusivo. Há, portanto, um esforço do Estado em inserir a nova política educacional a fim de efetivar a educação bilíngue inclusiva por meio de plataforma digital.

Contudo, no mesmo documento, informa que os materiais didáticos em Libras são acessíveis a alunos surdos do ensino fundamental, conforme justifica da Seduc-Am (2023):

3. Livros paradidáticos: diversos clássicos da literatura, adaptados na versão surda, como por exemplo, 'Cinderela Surda', onde a personagem principal não perde o sapatinho e sim a luva, objeto que representa a mão, um dos membros do corpo, utilizado para a comunicação em língua de sinais. Alguns podem ser adquiridos, gratuitamente, por meio do site <https://librando.paginas.ufsc.br/traduções-infantis/> ou comprado em sites disponibilizados em pesquisa no Google. Estes recursos poderão

auxiliar você, professor, nas aulas do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano) (SEDUC-AM, 2023, pp. 10-11).

Figura 11: Caderno Pedagógico 3



Fonte: Plataforma Saber mais (2024).

Diante da citação acima, da figura e dos achados obtidos por meio do questionário aplicado à Escola Estadual Frei Silvío, percebe-se que ainda não há disponibilidade de materiais didáticos em Libras para estudantes do ensino médio, conforme exigido pela Lei Federal nº 14.191/2021. O único recurso disponível é um material paradidático – o programa *Hand Talk*, acessível via aplicativo do Google, o que evidencia a não aplicabilidade de materiais bilíngues (Libras-Português) para estudantes surdos do ensino médio matriculados na rede estadual de ensino de Manaus. A proposta de recursos tecnológicos, inserida no PNEE/PEI 2008, de acordo com Scantbelruy (2022, p. 126) “é de dar acessibilidade às pessoas com deficiência”, amparado esse modelo para dar um suporte diante de um déficit de ensino. Porém, esse recurso tecnológico utilizado não é o suficiente para permitir uma educação bilíngue e nem inclusiva diante da escassez de materiais de apoio para esses alunos.

A dependência de um aplicativo terceirizado (*Hand Talk*) como único recurso revela uma fragilidade na política pública, já que a lei exige materiais pedagógicos específicos e formação docente em Libras, não apenas ferramentas complementares.

Essa lacuna compromete a garantia de um ensino bilíngue e de qualidade, que permita o desenvolvimento cognitivo desses estudantes por meio de suas especificidades linguísticas e culturas, conforme estabelece o art. 60-B da referida Lei que diz:

Art. 60-B. Além do disposto no art. 50 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdos cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

De acordo com o referido artigo, entende-se que a ausência de materiais didáticos para alunos surdos de ensino médio impacta diretamente no ensino destes, visto que servem de suporte e de referencial quanto aos conteúdos ministrados em sala de aula, e a ausência destes em formas acessíveis para esses estudantes gera lacunas no aprendizado. Ademais, percebe-se que os materiais didáticos disponibilizados a estudantes surdos do ensino médio mantêm práticas com viés oralista e não práticas pedagógicas bilíngues (Libras-Português), o que demanda de ajustes para atender às diretrizes da Lei Federal n. 14. 191/2021.

4.3 Pesquisa documental em gerência de programas e projetos complementares (GPPC/SEDUC-AM)

A Gerência de Programas e Projetos Complementares está localizada na sede SEDUC-AM, situada na avenida Waldemiro Lustoza, nº 250, Japiim II, Manaus. A pesquisa nesta gerência foi dada início em nove de dezembro de 2024. A servidora responsável pela gerência recebeu o questionário de forma presencial a fim de verificar o quantitativo de alunos surdos evadidos de 2021 a 2021, bem como estratégias para reduzir a evasão escolar e a permanência destes que não foram respondidas no questionário dirigido à EEFSV e à GAEE.

O questionário dirigido à GPPC encontra-se em apêndice D, inicia sobre estratégias usadas pela Seduc-Am, por meio da Gerência de Programas e Projetos Complementares, e em conjunto com escolas para garantir ao retorno destes da evasão escolar, ao que foi respondido:

A Secretaria do Estado de Educação e Desporto Escolar (SEDUC-AM) por meio do Departamento de Políticas e Programas Educacionais -DEPPPE em parceria com Gerência de Programas e Projetos Complementares- GPPC trabalha Campanha “Queremos seu amigo de volta” aliado com o programa Busca Ativa, um programa Estadual e não vinculado à UNICEF, que tem como público alvo todos os alunos matriculados nas escolas públicas estaduais, seja na capital ou no interior do Estado. Visa atender alunos que estão em situação de infrequência escolar podendo ser um aluno em potencial abandono escolar (Serv., dezembro, 2024, grifo nosso).

De acordo com a resposta dada por esta gerência, a SEDUC/AM faz uso de ações pedagógicas generalistas para o combate à infrequência escolar, não levando em consideração as especificidades de cada aluno matriculado em rede estadual de ensino do Amazonas. É o que se confirma a partir da resposta 2 quanto as principais ações do Busca Ativa:

Definição de estratégias para o retorno dos estudantes em potencial risco de abandono escolar, Identificação das causas da infrequência e abandono escolar bem como a análise dos índices de abandono das instituições de ensino; definição de estratégias nas escolas; realização do busca ativa pela GPPC, CDE's e escolas aos estudantes em potencial risco de abandono escolar ou infrequentes nas escolas; Identificação das causas da infrequência e abandono escolar bem como a análise dos índices de abandono das instituições de ensino; Definição de estratégias nas escolas; Realização da Busca Ativa pela GPPC, CDE's, CRE's e escolas aos estudantes em potencial risco de abandono escolar ou infrequentes nas escolas; a busca de estudantes deve ocorrer sempre que os mesmos apresentarem faltas além do permitido pela legislação pertinente (LDBN 1996, art. 12) sendo o limite máximo 30% do percentual permitido; acompanhamento do quantitativo de estudantes em potencial abandono e infrequentes por meio da atualização do banco de dados via SIGEAM; fomentar a participação e representatividade das instituições da rede de proteção à criança e ao adolescente nas atividades para a prevenção a evasão e ao abandono escolar; semana de mobilização da Comunidade Escolar para a prevenção à infrequência escolar; realização de vídeo transmissão para as Coordenadorias Regionais e escolas dos municípios do Amazonas via Centro de Mídias (Serv., dezembro, 2024).

A ação da busca ativa, pelas metas acima, não expõe a importância e o compromisso com a pluralidade cultural da sociedade, nem de justiça curricular, quando insere o aluno como um número ou uma estatística para uma atualização de dados a ser melhorada quanto a um sistema de gerenciamento de ensino do estado, sem o cuidado devido com os sujeitos do currículo. Portanto, a diversidade linguística e cultural precisa ser inserida como pauta para o combate à infrequência escolar, e assim permitir uma formação educacional equitativa e justa.

Ademais, quando se afirma “uma estratégia generalista”, vê-se a partir da resposta da questão 3 quando citado sobre alunos surdos acerca do funcionamento da Busca Ativa:

Cabe às escolas, coordenadorias distritais e regionais realizarem o Busca Ativa. Através de ligações telefônicas aos pais e/ou responsáveis. Quando a ligação telefônica não consegue chegar ao aluno evadido a escola realiza visita domiciliar, lá chegando, obtém-se dados sobre a infrequência. O Busca ativa é realizado o ano todo por meio de escolas e Coordenação. Não há dados específicos para os alunos surdos. Quanto as estratégias utilizadas pelas escolas, é realizado a Semana de Mobilização da Comunidade Escolar no Combate à Infrequência Escolar, esse evento nas escolas ocorre a partir do segundo bimestre, exatamente atendendo ao calendário escolar da Secretaria. Além do Busca Ativa a Seduc Am trabalha com o projeto Permanecer (Serv., dezembro, 2024).

Outrossim, em nenhuma das ações pedagógicas, promovidas pela SEDUC-AM, via Gerência de Programas e Projetos Complementares (GPPC), CDE'S e escola foi mencionado sobre a importância de representatividade dos alunos surdos inseridos em currículo de educação especial inclusiva, conforme resposta 2, onde apenas mencionam para o engajamento quanto

ações do Busca ativa, e de demais ações pedagógicas de combate à infrequência e à evasão escolar apenas: “a representatividade das instituições da rede de proteção à criança e ao adolescente nas atividades para a prevenção à evasão e ao abandono escolar” (Serv., dezembro, 2024).

Essa omissão, evidencia a invisibilidade da comunidade surda no diálogo sobre políticas inclusivas, como se sua representatividade não fosse relevante para a promoção de uma inclusão cidadã, que considere suas vivências, especialmente quanto ao uso da LIBRAS em sala de aula para a efetivação da educação bilíngue. A justificativa para o não envolvimento específico do público-alvo (estudantes surdos) está demonstrado em resposta 1, que afirma que as ações são direcionadas para: “todos os alunos matriculados em rede estadual de ensino”. (Serv., dezembro, 2024).

Observa-se, contudo, que os projetos e programas desenvolvidos, estão aquém de assumir o compromisso com a educação das pessoas surdas como um direito fundamental, uma vez que reduzem a análise a índices/taxa de abandono escolar, focando apenas em planos de ação para o cumprimento de metas curriculares genéricas, sem levar em conta as especificidades da educação bilíngue (Libras-Português), além de reforçarem a invisibilidade das demandas pedagógicas voltadas para os estudantes surdos, sem reconhecer suas necessidades linguísticas.

Após a aplicação do questionário lançado à Gerência de Programas e Projetos Complementares (GPPC), também foram solicitados os resultados do Programa Busca Ativa, para verificação das ações promovidas visando o retorno e a permanência de alunos evadidos nas escolas que recebem maior número de estudantes surdos. Em atendimento ao Ofício nº 2/2024, solicitou-se o quantitativo de alunos acompanhados pelo programa nas escolas Estaduais Frei Silvío Vagheggi, Augusto Carneiro e André Araújo Vidal matriculados entre os anos de 2022 a 2024.

Em relação aos anos anteriores a 2022, não foi possível obter resultados, pois se tratava de outros programas aos quais a gerência não tinha acesso. As duas escolas destacadas para a coleta dessa pesquisa foram a Escola Frei Silvío Vagheggi (Escola inclusiva de Ensino médio), e Escola Estadual André Araújo Vidal (Escola inclusiva de ensino médio), por serem escolas que apresentam mais alunos surdos.

Os dados obtidos sobre os resultados da implementação do Busca Ativa, demonstram a limitação do programa, uma vez que não é possível avaliar se houve avanços a inclusão de estudantes surdos após a Lei n. 14.191/2021. Além disso, a falta de desagregação por deficiência nos resultados dificulta a identificação de políticas específicas para essa população

e a correção de injustiças curriculares que perpetuam desigualdades educacionais à comunidade surda.

Tabela 03: Dados referente ao ano letivo 2022

Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi	Escola Estadual André Araújo
Alunos acompanhados: 214 estudantes. Alunos acompanhados por série: 1ª série- 68 estudantes. 2ª série-74 estudantes. 3ª série-72 estudantes. Alunos acompanhados aprovados: 185 estudantes. Alunos acompanhados reprovados por nota: 3 Alunos acompanhados reprovados por falta: 1 Alunos acompanhados transferidos/fora da rede: 25 estudantes.	Alunos acompanhados:989 estudantes. Alunos acompanhados por série: 1ª série-318 estudantes. 2ª série-344 estudantes. 3ª série-327 estudantes. Alunos acompanhados aprovados:497 estudantes Alunos acompanhados reprovados por nota: 84 estudantes Alunos acompanhados reprovados por falta: 23 estudantes. Alunos acompanhados transferidos/fora da rede: 129 estudantes. Alunos acompanhados falecidos: 1 estudantes.

Fonte: Gerência de Programae projetos Complementares- GPPC,2024.

De acordo com os dados da tabela acima, na Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi, foram acompanhados 214 estudantes do 1º ao 3º ano do ensino médio, onde o maior índice de evasão escolar ocorreu entre os alunos matriculados no primeiro Ano. Dos 214 alunos monitorados, apenas 185 foram aprovados. Apesar do alto índice de aprovação (86,44%), a evasão concentrada no 1º ano sugere a necessidade de intervenções pedagógicas, específicas para a transição do ensino fundamental ao médio, especialmente para estudantes surdos, que podem enfrentar barreiras adicionais devido à falta de materiais bilíngues e suporte em Libras.

Quanto à Escola Estadual André Vidal para o respectivo ano de 2022, foram acompanhados 989 estudantes. Destes, a segunda série foi a que apresentou maior número de alunos acompanhados com 344 estudantes em relação as demais séries, e do total de 989 apenas 497 foram aprovados de ano, o que representa 50, 25% do alcance da meta estabelecida frente as taxas de reprovação por nota, por falta, transferência e falecimento. A disparidade entre os resultados das escolas Frei Silvio Vagheggi e André Vidal pode refletir diferenças estruturais. O que ressalta a urgência de políticas públicas específicas para garantir equidade educacional.

Tabela 04: Dados referente ao ano letivo 2023

Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi	Escola Estadual André Araújo
Alunos acompanhados: 207 estudantes. Alunos acompanhados por série: 1ª série- 81 estudantes. 2ª série-61 estudantes. 3ª série-65 estudantes. Alunos acompanhados aprovados: 185 estudantes. Alunos acompanhados reprovados por nota: 1 Alunos acompanhados reprovados por falta: 8 Alunos acompanhados transferidos/fora da rede: 5 estudantes.	Alunos acompanhados:1306 estudantes. Alunos acompanhados por série: 1ª série-571 estudantes. 2ª série-348 estudantes. 3ª série-387 estudantes. Alunos acompanhados aprovados:497 estudantes Alunos acompanhados reprovados por nota: 53 estudantes Alunos acompanhados reprovados por falta: 117 estudantes. Alunos acompanhados transferidos/fora da rede: 129 estudantes. Alunos acompanhados falecidos: 22 estudantes.

Fonte: Gerência de Programas e projetos Complementares- GPPC,2024.

Em referência ao ano letivo de 2023, a Escola Estadual Frei Silvio Vagheggi apresentou 207 estudantes acompanhados pelo Busca Ativa, onde a série com a maior referência desse índice foi da 1ª série com 81 estudantes, restando do total 193 alunos acompanhados e aprovados o que representa um percentual de 93,23 % de aprovação, e 3.86% acima do ano de 2022, o que representa uma margem positiva para as metas estabelecidas pelo programa, frente a reprovação por falta, por nota e transferência.

Já para a escola estadual André Vidal, para o referido ano de 2023, o número de alunos acompanhados pela busca ativa subiu para 1306, sendo a 1ª série com o maior valor com 571 estudantes, sendo aprovados do total apenas 1114 estudantes, o que representa um percentual de 85,29%, comparado ao ano anterior, o que representa uma margem positiva de 35,04% frente as reprovações por falta e nota.

Acerca do embasamento legal utilizado para o Busca Ativa, a SEDUC/AM, por meio da Gerência de Programas e Projetos Complementares, tem como referências a Constituição Federal de 1988, art. VII, § 1º para a oferta de ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, art. 227, e dever do Estado em garantir educação às crianças e adolescentes, assim como à frequência escolar fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação- Lei n. 9394/96 em seu art. 5º, §1º, e no que compete a obrigação de responsabilidade à matrícula fundamenta-se pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu art. 129, inciso V.

Quanto ao percentual de faltas para o combate à evasão escolar fundamenta-se a partir da Lei n. 13.803/2019, com notificação imediata aos conselhos tutelares sobre alunos que sejam

identificados com limite de faltas acima de 30%, a fim de coibir omissão de responsáveis, bem como prevenir violações à educação destes.

4.4 Centro De Formação Profissional Padre Anchieta (CEPAN)

Não foi possível a realização de pesquisa documental (Apêndice E) em 05 de dezembro de 2024 no Centro de Formação Profissional Padre Anchieta (CEPAN), sendo dada a justificativa pela gerência do CEPAN de não terem sido notificados pela sede SEDUC/AM referente ao termo de anuência em ofício n. 6656/2024-GS/SEDUC (Anexo XII) para autorização da referida pesquisa. Acerca do questionário, a servidora informou que não se tratava de atribuições do CEPAN estratégias para garantir o retorno de alunos surdos evadidos das escolas, também informou que não era atribuição do CEPAN a disponibilização de quantitativo de alunos surdos concluintes de 2021 a 2023, assim como não é atribuição deste a disponibilidade de dificuldades apresentadas de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio

A única informação dada para a pesquisa, e encontrada no próprio site da SEDUC-AM¹⁷, é de que o Centro de Formação Profissional Padre Anchieta promove a formação continuada de professores da rede Estadual de Ensino. Contudo, não sendo informado como eram realizadas as formações continuadas destes para o ensino de estudantes surdos de ensino médio matriculados em rede estadual de ensino na cidade de Manaus.

4.5 Gerência de Dados e Estatística (GDE)

A pesquisa documental direcionada à Gerência de Dados e Estatística (GDE) buscou identificar o quantitativo de alunos surdos concluintes do ensino médio nos anos de 2021 a 2023. Inicialmente, foram disponibilizadas apenas duas tabelas com dados de alunos com deficiência auditiva do ensino médio de regular, referentes aos anos de 2021 a 2022 do Estado do Amazonas. No entanto, os dados não especificavam se esses estudantes eram surdos ou apenas com perda auditiva.

Para o ano de 2023, a justificativa fornecida foi de que o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) ainda não havia disponibilizado os dados

¹⁷ Disponível em: <https://www.seduc.am.gov.br/>

do Censo Escolar 2023 sobre o rendimento por aluno. Em 23 de janeiro de 2024, após solicitação formal, a Gerência encaminhou uma nova tabela para análise de pedido de dado de alunos surdos concluintes do ensino médio, houve o envio da tabela para análise de dados.

Tabela 05: Ano 2021, alunos com deficiência auditiva concluintes

Contagem de ID_MATRICULA					Total
LOCALIZACAO	NO_MUNICIPIO	ETAPA_MATRICULA	DEF_AUDITIVA	APROVADOS	Total
1 - URBANA	Anori	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Benjamin Constant	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Manaus	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	14
1 - URBANA	Nova Olinda do Norte	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Careiro	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Manacapuru	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
Total Geral					19

Fonte: Gerência de Dados e Estatística-SEDUC-AM (2024).

A tabela revela um quantitativo de 14 alunos com deficiência auditiva aprovados no ensino médio na cidade de Manaus, do total de alunos matriculados em 2021, sem identificar se entre esses estaria inserido alunos surdos. Em comparação com outros municípios do Amazonas, o índice é inferior ao esperado pelas políticas educacionais bilíngues e inclusivas, já que o Estado registrou apenas 19 estudantes com deficiência auditiva aprovados para o referido ano letivo. Os números baixos dos municípios avaliados sugerem falhas na implementação de políticas inclusivas, como falta de intérpretes, materiais adaptados e formação docente em Libras.

Tabela 06: Ano 2022, alunos com deficiência auditiva concluintes

Contagem de ID_MATRICULA					Total
LOCALIZACAO	NO_MUNICIPIO	ETAPA_MATRICULA	DEF_AUDITIVA	APROVADOS	Total
1 - URBANA	Barreirinha	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Benjamin Constant	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Eirunepé	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Manacapuru	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Manaquiri	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	3
1 - URBANA	Manaus	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	15
1 - URBANA	Maués	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Novo Airão	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Novo Aripuanã	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Parintins	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	São Gabriel da Cachoeira	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	São Paulo de Olivença	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Tabatinga	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
1 - URBANA	Urucará	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Careiro	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Codajás	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Manacapuru	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	1
2 - RURAL	Tefé	Ensino Médio - 3ª Série	1	1	2
Total Geral					35

Fonte: Gerência de Dados e Estatística (SEDUC-AM) 2024.

Para o ano de 2022, houve 15 alunos com deficiência auditiva concluintes do ensino médio e apresentação dos mesmos índices de aprovação para demais municípios do Estado do

Amazonas, para a capital houve um aluno a mais aprovado comparado ao ano anterior. Por sua vez, a ausência de dados desagregados (surdez x deficiência auditiva) dificulta a avaliação do impacto real da educação bilíngue.

Tabela 07: Ano 2021-2022, alunos com surdez

TOTAL DE ALUNOS COM SURDEZ, CONCLUINTE DO ENSINO MÉDIO REGULAR DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS			
ANO	LOCALIZACAO	MUNICÍPIO	TOTAL DE CONCLUINTE
2021	1 - URBANA	Barcelos	1
2021	1 - URBANA	Itacoatiara	1
2021	1 - URBANA	Manacapuru	1
2021	1 - URBANA	Manaus	15
2021	1 - URBANA	Nova Olinda do Norte	1
2021	1 - URBANA	Parintins	3
2021	1 - URBANA	São Paulo de Olivença	1
2021	2 - RURAL	Tefé	1
2022	1 - URBANA	Autazes	1
2022	1 - URBANA	Borba	1
2022	1 - URBANA	Canutama	1
2022	1 - URBANA	Eirunepé	2
2022	1 - URBANA	Itacoatiara	3
2022	1 - URBANA	Manaquiri	1
2022	1 - URBANA	Manaus	4
2022	1 - URBANA	Parintins	1
2022	1 - URBANA	Tabatinga	3
2022	1 - URBANA	Tefé	1
2022	2 - RURAL	Barreirinha	1
2022	2 - RURAL	Careiro da Várzea	1
2022	2 - RURAL	Fonte Boa	1
2022	2 - RURAL	Tefé	1

FONTE: MEC/INEP

Fonte: MEC/NEP.

Após uma espera de 20 dias, a tabela acima foi enviada pela Gerência de Dados e Estatística (SEDUC-AM), em 23 de janeiro de 2025. A partir dos dados acima, pode-se concluir que no ano de 2021 houve aprovação de 15 alunos surdos concluintes do ensino médio em Manaus em relação aos outros municípios do Estado. No entanto, houve uma regressão de aprovação do ensino médio para 4 alunos surdos, uma defasagem de 73.3% em relação ao ano anterior. Ademais, a discrepância entre a capital e o interior do estado também sugere desigualdades na implementação de recursos inclusivos para efetivação do direito à educação bilíngue.

4.6 Coordenadorias distritais (01,02,03 e 04)

A pesquisa documental nas coordenadorias distritais foi realizada in loco, a fim de verificar dados de alunos surdos referentes aos anos de 2021 a 2023 ainda não respondidos pelos questionários anteriores mencionados em anexo. As coordenadorias representam a extensão da sede SEDUC/AM para cada zona distrital da cidade de Manaus, sendo solicitados

dados de 5 CDE's e obtidas praticamente as mesmas respostas, por essa razão, não sendo realizada pesquisa em coordenadoria distrital 5.

Ademais, observou-se excessiva burocracia no atendimento e obtenção dos dados solicitadas, uma vez que as coordenadorias, em sua grande maioria, não tinham como responder no mesmo dia as informações solicitadas, sendo necessário o retorno às mesmas em dias seguintes para obtenção das respostas solicitadas ao questionário dirigido às coordenadorias (Apêndice F).

Quando perguntado sobre alunos surdos de ensino médio matriculados nas escolas da CD1 de 2021 a 2023 foi dado a seguinte resposta:

Tabela 08: Alunos surdos matriculados 2021 a 2023 CDE1

COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO 01				
QUANTITATIVO DE ALUNOS SURDOS/ DEFICIENCIA AUDITIVA MATRICULADOS NO ENSINO MÉDIO				
ESCOLA	2021	2022	2023	2024
ESCOLA ESTADUAL FREI SILVIO VAGHEGGI	20	21	19	23
COLEGIO BRASILEIRO PEDRO SILVESTRE	10	0	0	8
CEJA JACIRA CABLOCO	0	0	6	7
TOTAL DE ALUNOS NA CDE1	30	21	25	38

Fonte: CDE-1.

Pelo exposto na tabela, observa-se uma expressiva quantidade de matrículas de alunos surdos na escola Estadual Frei Silvio, conforme dado informado pela Gerência de Atenção à Educação Especial (GAEE), em comparação com outras escolas deste CDE. Contudo, esse dado representa uma preocupação, pois de acordo com os dados obtidos na Gerência de Dados e Estatísticas o número desses alunos matriculados, apenas nesse distrito, supera o de concluintes de ensino médio para os anos de 2021 a 2022. Logo, para os anos de 2021 a 2022, não houve a implantação da Lei Federal n. 14.191/2021, pois para esse período vigorou a educação bilíngue em contexto inclusivo em escolas comuns nos moldes da PNE-PEI 2008.

Já a mesma pergunta quando lançada para a CDE2 não foi respondida, sendo dado como justificativa a não coleta de dados para o período desejado, sendo a mesma resposta dada pela CDE 3 e 4, e em sequência sendo dada a mesma resposta de pergunta 2 quanto a quantidade de alunos surdos matriculados de 2021 a 2023 e quais escolas receberam estes alunos nesse período.

Quando perguntado às CDE's visitadas sobre quais documentos legais são trabalhados por estas de 2021 a 2023 para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191 de 2021 que trata das disposições da Educação Bilíngue, no Ensino Médio, todas as coordenadorias pesquisadas responderam que o Projeto Político Pedagógico (PPP), orientado pela SEDE SEDUC-Am, trabalha de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB n. 9.394, de 20

de dezembro de 1996, Plano Nacional de Educação 2014-204, Projeto Político Pedagógico BNCC e RCA-CDES, Projeto Político Pedagógico MEC, Resolução n. 180/2022-CEEAM – Regimento Geral das Escolas Estaduais, que estabelece direitos, deveres e padrões de regramento para a oferta de serviço de qualidade de ensino.

Sobre os planos de ação desenvolvidos pela CDE's de 2021 a 2023 (pergunta 4) para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191/2021 que trata das disposições da educação bilíngue, no ensino médio, as mesmas foram unânimes em responder que executam o plano de ação orientado pela SEDE, e que o papel destas é mais de mediação entre escola e SEDUC.

Quando perguntadas sobre ações pedagógicas desenvolvidas em conjunto com as escolas onde estiveram matriculados alunos surdos do ensino médio de 2021 a 2023 (pergunta 5), também foram unânimes em responder que estas são realizadas em conjunto com escolas e SEDUC, tudo que a escola precisa encaminha para coordenadoria por meio de gabinete da Capital (GCAC), Gabinete da Secretaria Adjunto de Gestão da Capital.

Em se tratando de materiais multimídias (pergunta 6) disponibilizados para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com alunos surdos de 2021 a 2023, foi dada como resposta pelas mesmas de que: “subsidiar as necessidades das escolas e o MEC encaminha materiais específicos”, o que coincide com a resposta dada pela GAEE. Contudo, quando verificado a mesma situação para a Escola Frei Silvío, e em referência a planos de ações desenvolvidos pela escola para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191/2021, a servidora 2 respondeu que:

A escola dispõe de professores intérpretes de Libras com nível superior (2 com formação em Letras língua portuguesa e licenciatura em letras libras e uma com formação em pedagogia e bacharel em Letras Libras), bem como a produção de materiais em vídeo, pois desde a pandemia os professores aderiram ao “google sala de aula” e as mesmas precisavam ser acessíveis, os professores também passam vídeos em sala e os mesmos em sua maioria são acessibilizados com a janela do intérprete caso os mesmos sejam repassados aos intérpretes com antecedência, os alunos surdos e ouvintes também produzem materiais com acessíveis em Libras (serv_2, maio, 2024).

Percebe-se diante dessa resposta, que a escola atende a PNE-PEI 2008 e não a Lei Federal n. 14.191/2021, já que os materiais didáticos para o atendimento a esses alunos são resultado do empenho individual de professores e intérpretes sem menção a materiais específicos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) para o ensino em Libras nas escolas de ensino regular. Não houve referência de adoção a recursos pedagógicos oficiais que sirvam de suporte adequado a estudantes surdos, conforme previsto na Lei Federal n. 14.191/2021, que exige a disponibilização de materiais bilíngues (Libras-Português).

Outro ponto relevante, colhido na pesquisa, trata-se da oferta da educação digital em Libras para alunos surdos (pergunta 12) onde as coordenadorias informam que: “A oferta de educação digital nas escolas do ensino médio ocorre a todos os alunos do ensino médio sem o atendimento das especificidades dos alunos surdos”, e em comparação a resposta dada pela escola Frei Silvío, informado pela servidora 2 de que: “o laboratório da escola não tem computadores suficientes, mas já houve o uso do mesmo em aulas práticas de logística no módulo de informática, disciplina de cultura digital, o que demonstra a falta de infraestrutura, a limitação ao acesso equitativo e ignora as necessidades em educação digital para esses estudantes.

Logo, a tecnologia assistiva, usada na educação bilíngue inclusiva para estudantes surdos da Escola Frei Silvío, segundo Scantbelruy (2022, p. 129) são: “Telefone com teclado (TDD), software de conversão de voz em texto, sistema de legendas (closed caption/substituição), aliado a presença do tradutor intérprete representam um recurso de acessibilidade”, que amparam a Política Nacional de Educação (PNE-PEI 2008) para o auxílio no processo pedagógico, além de representar um trabalho desenvolvido de forma isolada na disciplina de logística de cultural digital, o que não foi mencionado trabalhos voltados para tecnologia assistiva de outros componentes curriculares voltados para alunos surdos. Assim, percebe-se uma omissão do Estado para a implementação da Lei Federal 14.191/2021.

A dependência de iniciativas individuais de professores e intérpretes, em vez de materiais estruturados pelo MEC, revela uma falha sistêmica na garantia do direito à educação bilíngue. Essa lacuna reforça desigualdades, já que escolas sem recursos humanos dedicados ou formação específica em Libras tendem a negligenciar as necessidades pedagógicas dos estudantes surdos de ensino médio.

4.7 Análise da garantia da educação bilíngue ao aluno surdo matriculado na rede pública estadual de ensino médio na cidade de Manaus

A efetivação do direito à educação bilíngue às pessoas surdas de ensino médio na cidade de Manaus não é um privilégio, mas um direito público subjetivo, sustentado não apenas na Lei Federal 14.191/2021, mas também pelos Tratados Internacionais e Normas Nacionais que regem os direitos humanos destas e das demais pessoas com deficiências. Por esta razão, faz-se necessária a verificação da aplicabilidade da educação em Libras L1 e língua portuguesa L2 na rede regular de ensino onde estes estejam matriculados na cidade de Manaus.

De acordo com os dados obtidos na Escola Estadual Frei Silvío, trata-se de uma escola bilingue, no contexto da PNE-PEI 2008. Conseqüentemente, os alunos surdos do ensino médio matriculados na referida escola recebem aulas de professores não bilingües, com a presença de intérpretes de Libras em sala de aula, auxiliando professores na intermediação das aulas. Os documentos orientadores da ministração destas aulas, por se tratar de uma escola regular nos moldes do ensino inclusivo, atendem às normas educacionais inclusivas e em atenção a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, em atenção à educação especial inclusiva, a Lei n. 10.436/2002 e ao Decreto 5.626/2005, que regulamenta a LIBRAS.

A escola também oferece minicursos de Libras para seus professores. No entanto, dos 35 professores da instituição, apenas 5 demonstraram interesse, e somente quatro finalizaram o minicurso ofertado pelos intérpretes da escola, entre os anos de 2021 a 2023. A baixa procura pelos minicursos pode impactar diretamente na efetivação da educação bilíngüe aos estudantes surdos, o que representa desafios significativos, uma vez que a formação dos professores em Libras é essencial para inclusão pedagógica dos estudantes surdos de ensino médio.

Quanto ao domínio da língua portuguesa, foi informado que os alunos surdos possuem uma formação informal nessa língua. Além disso, os pais ou responsáveis por esses alunos não têm o conhecimento de Libras, o que, no entendimento da servidora, acaba por dificultar o aprendizado dos alunos surdos.

Portanto, é necessário oferecer atendimento específico aos pais ou responsáveis, bem como divulgar amplamente ao público em geral os cursos voltados ao campo da surdez promovidos pela escola/CAS, a fim de serem reduzidas barreiras adicionais ao desenvolvimento educacional dos estudantes surdos.

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ter sido alterada pela Lei Federal 14.191/2021, que reconhece a educação bilingue para alunos surdos, com deficiência auditiva, sinalizantes e surdos cegos, essa modalidade de ensino ainda não foi implementada em nenhuma escola pública do ensino médio do Estado do Amazonas. Isso ocorre devido à ausência de regulamentação para essa Política educacional, por ainda não oferecer classes bilingües de surdos, materiais didáticos em Libras em escolas comuns para o atendimento de estudantes surdos.

Ademais, a ausência de educação digital em Libras, pela falta de materiais digitais acessíveis, para estudantes surdos, atenua a desigualdade do ensino, assim como, reforça barreiras já existentes, marginalizando ainda mais esses indivíduos.

Os recursos didáticos de iniciativa do Projeto Ciência na Escola (PCE), de autoria da interprete de Libras, apesar de promoverem mudanças significativas, como a participação ativa

de estudantes surdos em atividades que valorizam o ensino de Libras, ainda não são suficientes para atender a justiça curricular e a cidadania.

As ações desenvolvidas por meio do PCE, com alunos surdos no uso de rede social Instagram, sob orientação da intérprete, apenas confirmam ações de escolas bilíngues inclusivas, onde é possível observar o empenho destes para criação de atividades pedagógicas em Libras e mais engajamento nas aulas. Sendo esta a alternativa utilizada de forma individual para suprir as lacunas no ensino.

Em relação aos dados obtidos na Gerência de Atenção à Educação Especial (GAEE) foi informado que a Escola Estadual de Ensino Médio com maior quantitativo de alunos surdos matriculados é de 15 alunos, em segundo lugar a Escola Estadual Pedro Silvestre com 8 alunos, em terceiro Lugar a Escola Estadual CEJA Jacira Caboclo com 7 alunos surdos, em quarto lugar a Escola Estadual André Vidal com 6 alunos. As demais escolas estaduais de ensino médio da cidade de Manaus apresentaram um quantitativo de alunos variando de 1 a 5 alunos surdos matriculados.

O que revela um quantitativo maior de matrículas em comparação ao de concluintes do ensino médio no período de 2021 a 2023, o que demonstra uma não efetivação da educação bilíngue pela não aplicação de medidas eficazes voltadas a garantir a educação desses estudantes nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021.

Ademais, um achado importante respondido pela GAEE é de que a Escola Estadual Augusto Carneiro, de Ensino Fundamental que recebe alunos surdos desde a primeira série ao nono ano, está em processo de implantação do ensino médio para atender os estudantes surdos de Manaus. Por hora, esta instituição é voltada ao atendimento específico para surdos, nos moldes da política de educação especial de 1994, que reconhecem o público alvo como pessoas com deficiência, inseridas em um contexto de alcance do direito a educação fundamental, nos moldes da Constituição Federal, que estabelece no art. 208 o dever do Estado em garantir educação básica e gratuita, e de acordo com Scantbelruy (2022) representa uma educação nos moldes de uma pedagogia corretiva, pois esses indivíduos são segregados da sociedade com a justificativa de reparação para o mercado de trabalho.

Quanto aos documentos utilizados pela instituição para o cumprimento das políticas educacionais em atenção à educação de alunos surdos do ensino médio é a apresentação do caderno pedagógico 3 de 2023, encontrado no site saber mais da SEDUC AM, disponibilizado como material pedagógico para professores, mas informado não ser de conhecimento da servidora da Escola Estadual Frei Silvío. Ademais, este caderno não está disponível em Libras.

Em relação aos livros didáticos para o cumprimento da efetivação do que dispõe no art. 60-B da Lei Federal n. 14.191/2021, que prevê a oferta de materiais didáticos bilingues, foi informado que não há acessibilidade para alunos surdos da Escola Estadual Frei Silvío. A instituição disponibiliza apenas os Livros distribuídos pelo MEC através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Conforme análise do questionário aplicado pela Escola, verifica-se que os materiais fornecidos aos alunos surdos não incluem recursos de acessibilidade, como CDS (Comunicação em sinais) e livros traduzidos em Libras, o que configura descumprimento do estabelecido no art. 60-B da referida Lei, comprometendo a efetivação do direito à educação bilingue a estes estudantes do ensino médio.

Ademais, em relação aos dados obtidos para a pesquisa documental na Escola Estadual Mayara Redman no que se insere o Centro de Atendimento à Surdez (CAS), quanto ao fundamento legal de funcionamento se baseia no Decreto Estadual n. 25.405 de 2005, que dispõe sobre a formação de profissionais especialistas e à adaptação de material específico em atenção à educação de alunos surdos conforme estabelecido no art. 2º incisos de I ao V. Logo, cabe ao CAS a formação de professores em Libras, bem como o acompanhamento especializado de alunos surdos da rede estadual de ensino. Os cursos ministrados contam com 5 professores bilingues, e é aberto a professores, alunos surdos e a toda sociedade.

Esse assessoramento especializado ocorre por meio de escolas estaduais em conjunto com as coordenadorias que verificam a necessidade e encaminham alunos surdos, surdos cegos e surdos profundos para o atendimento especializado em Libras. Em relação aos professores, foi relatado que há pouca procura destes para os cursos ofertados em Libras pelo CAS. O servidor ressaltou, contudo que os cursos oferecidos aos professores da rede estadual ensino não são suficientes para habilitá-los como professores bilingues. Para tanto, seria necessário que estes profissionais recebessem curso em língua de sinais na sua área de formação.

Outrossim, o servidor resalta que o Centro de Atendimento à Surdez funciona como um serviço de apoio e que não produz materiais didáticos para o ensino de Libras. Sendo necessário para isto um intérprete por disciplina para tradução dos livros didáticos escolhidos e advindos de editoras que trabalham com a perspectiva inclusiva e não específica em LIBRAS. Há nesse sentido, necessidade de contratação de tradutores/intérpretes para esse suporte.

Em sequência, os dados obtidos pela Gerência de Programas e Projetos Complementares em relação a ações desenvolvidas quanto a medidas para evitar a evasão de alunos surdos e sua permanência escolar, foi respondido que o Busca Ativa e demais projetos desenvolvidos pela gerência não tem como foco a especificidade no atendimento de alunos surdos, mas todos os

alunos matriculados na rede estadual de ensino. Como consequência o detalhamento dos projetos, bem como suas metas alcançadas não descrevem resultados para o atendimento destes, mas um contexto geral de resultados como perspectiva de educação inclusiva.

Quanto as escolas indicadas para obtenção dos resultados das metas alcançadas pelo Gerência de Programas e Projetos Complementares (GPPC), entre elas Escola Estadual Frei Silvio, Escola Estadual Augusto Carneiro e Escola Estadual André Vidal, compreendeu-se que os resultados mais satisfatórios foram encontrados na Escola Estadual Augusto Carneiro (Escola Especial de atenção a alunos surdos) e Escola Estadual Frei Silvio para o retorno, permanência e aprovação de alunos evadidos, contudo não foi possível identificar se os dados fornecidos em relação a Escola Estadual Frei Silvio havia alunos surdos em acompanhamento.

A fundamentação legal do trabalho da SEDUC para esta Gerência está em conformidade a políticas educacionais com perspectivas inclusivas, tais como a Constituição Federal de 1988, que garante do direito à educação para todo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB n. 9.394/96 que estabelece diretrizes para Educação especial, e Lei Federal n. 14.191/2021, que altera a LDB par incluir a educação bilíngue, ainda se encontra não implementada por ações pedagógicas.

Em se tratando do Centro Padre José de Anchieta (CEPAN) não foi possível obter os dados referentes ao trabalho desenvolvimento para formação continuada de professores do ensino médio voltados à educação bilíngue em razões já esclarecidas.

A Gerência de Dados e Estatísticas enviou inicialmente planilhas de alunos com deficiência auditiva concluintes da Cidade de Manaus e demais regiões do Estado do Amazonas para o ano de 2021 e 2022. Contudo, em atenção ao pedido de dados específicos de alunos surdos concluintes do ensino médio esta gerência enviou posteriormente tabela de quadro de alunos surdos concluintes no período de 2021 a 2022 em atenção a solicitação de pesquisa para o ano de 2023, foi justificado que “o INEP ainda não disponibilizou o rendimento por aluno do Censo Escolar 2023”.

Quanto à pesquisa documental obtida nas coordenadorias distritais foi informado que o embasamento legal do trabalho destas é orientado pela sede SEDUC AM de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 que contempla a perspectiva da educação especial inclusiva, juntamente com o projeto político pedagógico BNCC e RCA-CDE. Ademais, foi informado que o papel destas está em mediação entre escola e SEDUC no que se refere a ações pedagógicas que são feitas sempre em conjunto escola, coordenadoria e SEDUC.

Diante dos achados, verificou-se como resposta à pergunta norteadora haver medidas isoladas para implementação da Lei Federal n. 14.191/2021 no período de 2021 a 2023 partindo da Escola Estadual Frei Silvio, com o empenho de projetos desenvolvidos pela intérprete da escola. Porém, não são suficientes para suprir a ausência de recursos pedagógicos bilíngues e políticas institucionais integradas.

Isso sugere a criação de um comitê de acompanhamento com representantes da comunidade surda e especialistas da educação bilíngue, além da sistematização de práticas pedagógicas baseadas em evidências para efetivação desse direito.

A criação dessa representatividade para proteção e efetivação do direito à educação bilíngue dos surdos impacta diretamente o rompimento das relações de poder inseridas em práticas pedagógicas corretivas, inclusivas, reconhecidas e aceitas, de acordo com as reflexões de Foucault (1979, p. 5) como: “um conjunto de proposições aceitáveis cientificamente”, que os especificam e classificam, em detrimento da sua condição de vida dentro da sociedade, sem refletir nas suas perspectivas educacionais. Ademais, o comitê será uma estratégia de resistência da comunidade surda para contestar a ‘verdade’ imposta pelas instituições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi construída para responder à pergunta norteadora para saber em que medida é garantida ao aluno surdo do ensino médio, matriculado na rede regular pública de ensino da cidade de Manaus uma educação bilíngue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021 no período de 2021 a 2023.

Para tanto, inicialmente, foram analisados referenciais teóricos no que diz respeito aos processos de relações de poder envolvendo a produção de sujeitos identificados como normais e anormais em sociedade e o quanto isso impacta na garantia de direito à educação bilíngue das pessoas surdas. A partir deste trabalho chegou-se às seguintes contribuições teóricas fundamentadas nas teorias foucaultianas, onde a escola como uma instituição representativa do poder estatal que a partir do século XIX pode-se registrar nestas a utilização de estratégias para satisfazer uma ordem por meio do poder disciplinar; onde pessoas surdas estiveram inseridas, porém não se deixaram ser silenciadas diante de pedagogias corretivas.

Por meio das contribuições teóricas de Viera-Machado e Rodrigues (2020) quanto às práticas de ensino discutidas no Congresso de Milão, percebeu-se que estes sempre buscaram a valorização dos educadores de sujeitos surdos. Havia, portanto, nesse período, a participação ativa destes indivíduos em oposição a prática de linguagem normativa que se opunha à língua de sinais aos quais consideram como a representativa para o ideal de educação dos surdos.

Ainda assim, tiveram de resistir à atuação da economia na educação, em um período reconhecido como biopolítica Governamental Estatal, presente no século XIX, para produção de corpos úteis diante de um regime de verdade que foi capaz de produzir estereótipos de vulneráveis e incapazes diante de corpos que não se enquadraram no padrão de normalidade.

Diante deste enquadramento, as políticas educacionais a partir desse período condicionaram o reconhecimento do direito à educação dos sujeitos surdos a estereótipos de deficiência, inseridos a um discurso capacista que levou a limitação de liberdade quanto a um processo de seleção e classificação de corpos. Conseqüentemente, houve com isso a restrição do alcance da educação em Libras, bem como o ensino bilíngue a estes que a partir da Constituição de 1988, quando o país se tornou signatário da Convenção Internacional para pessoas com Deficiência (CDPCD), as pessoas surdas reivindicaram a efetivação do direito das pessoas surdas quanto à educação bilíngue no que se estabelece como um direito público subjetivo, a fim de garantir os direitos humanos que permitam o respeito e a dignidade destes.

O que se pretende demonstrar por essa lógica é de que os sujeitos surdos não foram corpos silenciados, mas ativos na busca do ideal de educação bilingue como afirmação de direito.

O segundo objetivo vinculado à pergunta norteadora foi investigar, por meio de pesquisa documental, os subsídios jurídicos que o Estado do Amazonas, Via SEDUC/AM utiliza para garantir a educação bilingue das pessoas surdas de ensino médio, matriculadas na cidade de Manaus, e as contribuições que esta pesquisa trouxe a partir desta análise que iniciou por meio de duas solicitações formais Via SEDUC/ AM, iniciada em abril e a última em novembro de 2024. Com a devida autorização pela Gerente Geral deste órgão, deu-se início à pesquisa na Escola Estadual Frei Silvío, demais gerências e coordenadorias distritais.

Diante dos Dados obtidos na Escola Estadual Frei Silvío, vinculado ao terceiro objetivo, foi observado que se trata de uma escola regular de ensino médio que apresentou um quantitativo de 71 alunos surdos matriculados de 2021 a 2023 nos turnos matutino e vespertino. Por se referir a uma escola inclusiva foi informado que segue normas legais para o atendimento da educação especial inclusiva orientada na Política Nacional de Educação (PNE-2008), mas não há a implementação real de escola e salas bilingues nos moldes da Lei 14. 191/2021, que possibilite aos alunos surdos terem um atendimento educacional específico. Isso configura uma violação às garantias de direito ao ensino desses estudantes em prol de justiça social. Ademais, a ausência de regulamentação e de representatividade surda para a fiscalização da execução da norma federal impede a garantia ao ensino bilingue.

Diante das respostas informadas, não foi evidenciada, no quadro de 35 professores, a presença de professores bilíngues para ministrar aulas a esses estudantes. Contudo, houve a oferta de cursos de libras aos professores da instituição. De 5 inscritos inicialmente, apenas 4 finalizaram o minicurso de Libras com carga horária de 30h. Entretanto, segundo os relatos, não foi suficiente para habilitá-los à condição de professores bilingues. Como consequência, a escassez de professores bilingues em escolas regulares do ensino médio na cidade de Manaus compromete o ensino e o rendimento dos estudantes desse nível de educação.

O relatado de 4 grandes projetos, ou seja, um por bimestre como: Mostra Literária, Bioexatas, Ritmos das Américas, Projeto Amazônia, onde todos os alunos surdos participam ativamente, no Instagram da escola (@aee.fsv) é possível comprovar muitas destas ações como o projeto PCE/FAPEAM (Projeto ciência na escola) que no ano de 2023 houve um projeto só com surdos da escola, contemplam a educação bilingue nos moldes da Política Educacional Inclusiva (PNE-2008) por meio do mediador educacional por intérprete de Libras.

Ademais, a referida escola, para suprir a ausência de professores bilingues e de materiais didáticos específicos em Libras, informa que conta com professores intérpretes de Libras com

nível superior (2 com formação em pedagogia e bacharel em Letras Libras). Como forma de acessibilidade às aulas dispõe de materiais em vídeo com a janela do intérprete caso os mesmos sejam repassados aos intérpretes com antecedência, os alunos surdos e ouvintes também produzem materiais com acessíveis em Libras. Outrossim, os alunos surdos são encaminhados para escola Mayara Redman para um atendimento especializado em Libras.

Apesar de a escola ofertar vídeo aulas e ter disponível a presença de professores intérpretes para o acompanhamento destes em sala, foram aprovados em vestibular, no ano de 2022 apenas 2 alunos para o curso de Libras na UFAM e 1 aluno para o curso de enfermagem em 2024. O que se evidencia a necessidade de formação de professores bilíngues em escolas regulares do ensino médio e a disponibilidade de materiais didáticos em Libras.

Quanto ao Centro de Atenção a Surdez (CAS) localizado na escola Mayara Redman, chamou a atenção para a pesquisa que funciona baseado no Decreto Estadual n. 25.405/2005, no que compete o art. 2º inc. V que diz: “a produção e adaptação de material específico para pessoas surdas, cegas ou de baixa visão”. Contudo, de acordo com a resposta dada pelo servidor responsável do CAS não produzem nem adaptam material específico para estudantes surdos da rede estadual de ensino, apenas ocorrendo atendimento especializado em Libras por meio de cursos tanto a alunos, como professores e demais interessados. Evidenciando mais uma vez o não cumprimento do que estabelece na Lei Federal de 14.191/2021, o que representa uma violação de direito a esses estudantes, no que se refere ao fornecimento de materiais específicos.

A justificativa dada para ausência do cumprimento desse direito, está relacionada a necessidade de intérpretes para tradução e adaptação de materiais didáticos fornecidos por editoras, o que não há essa disponibilidade. Outrossim, quanto a quantidade de alunos surdos do ensino médio matriculados na cidade de Manaus, foi respondido pela Gerência de atenção à Educação Especial (GAEE) de um quadro geral destes matriculados na rede estadual de ensino da Cidade de 92 alunos, além disso cita esta gerência como ponto positivo para cumprimento de políticas educacionais a oferta de um caderno pedagógico de 2023 disponível na plataforma saber mais para suporte aos professores, apesar de este caderno falar sobre a surdez no Amazonas não há tradução em Libras a ser disponibilizado para os alunos surdos.

Outro ponto percebido na resposta da GAEE é que há um fornecimento de material distribuído pelo MEC através do programa PNLD, mas no achado da escola não foi informado sobre esse material, e sim a produção de materiais produzidos pela própria escola em termos de acessibilidade aos alunos surdos, produzidos pelos professores intérpretes, onde para isso necessitam que os professores forneçam com antecedência esses materiais.

Ademais, as limitações encontradas durante a pesquisa referem-se aos demais departamentos em fornecer dados específicos sobre alunos surdos acerca de evasão escolar, bem como estratégias utilizadas para o retorno e permanência destes nas escolas. Sendo por estes justificados que seguem normas orientadas pela SEDE em relação a políticas inclusivas.

Outro fator limitante na pesquisa foi observado no Centro de Formação Profissional Pe. José de Anchieta (CEPAN), onde não foi possível colher dados para a pesquisa pois foi informado que não receberam a autorização até o momento desta para sua realização, foi respondido que não era de competência do CEPAN as perguntas sobre estratégias para garantir o retorno de evasão de alunos surdos bem como a permanência destes na escola. Limitaram-se a responder apenas ao que estava relacionado a pesquisa. Consequentemente, não foi possível obter dados de como ocorrem a formação de professores para elevar a qualidade de ensino aos alunos surdos do ensino médio, nem como se dá a garantia das metas de uma educação bilíngue.

Identificou-se também que o fracasso educacional de surdos, conforme salientado por (Skliar, 2005), não é inerente ao sistema, mas resultado de projetos pedagógicos mal formulados que implicam na negação e desvalorização da Libras como pilar identitário.

Dessa forma, urge exigir do Estado a implementação efetiva da Lei Federal nº 14.191/2021 que garanta o reconhecimento da Libras como língua de instrução (não apenas de apoio), com formação docente bilíngue obrigatória para reparação histórica pelo apagamento sistemático das epistemologias surdas nas instituições de ensino.

Também, de acordo com as respostas obtidas na Escola Frei Silvío percebe-se uma violação sistemática quanto a Lei 14.191/2021 ao limitar recursos didáticos para alunos surdos, o que configura uma discriminação capacitista, pois não promove a igualdade de oportunidades conforme garantido no art. 4º da Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

A educação bilíngue para surdos, como exposto na pesquisa, mostra a realidade brasileira como sendo um campo de lutas entre poder e resistência. À luz de Foucault, permite-se dizer que o discurso legal avança, mas as práticas institucionais disciplinam corpos e silenciam vozes. Assim, para uma verdadeira desinstitucionalização do saber, é necessário a transferência do poder pedagógico para a comunidade surda, bem como a colocação de Libras como eixo do currículo, que leve a inclusão com o propósito de libertação e não de controle.

Demonstra-se como ações para garantias da efetivação do direito à educação bilíngue às pessoas surdas e para concretização da justiça curricular a necessidade de transformações mais profundas no sistema educacional para além da conscientização, entre estes a oferta de formação adequada de professores e intérpretes para atuação em classes bilíngues, exigindo

para isso políticas de incentivo à licenciatura bilingue para surdos, assim como a participação da comunidade surda como protagonista no planejamento, execução e avaliação do currículo.

Por fim, sugere-se que este trabalho possibilite a futuras pesquisas uma visão mais ampla sobre a (in) efetivação da educação bilingue das pessoas surdas do ensino médio matriculadas na cidade de Manaus, para o alcance de uma sociedade mais igualitária e com menos desigualdade social, pela construção e afirmação do direito à educação destes.

ABUMANSSUR, H. O. **Breve ensaio sobre poder em Foucault**. Pensamento & Realidade, [S. l.], v. 31, n. 4, p. 112–123, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/30111>. Acesso em: 9 nov. 2024.

AMAZONAS. **Decreto Estadual n. 25.405, de 03 de dezembro de 2005**. Reconhece como dever do Estado a oferta e a garantia de atendimento especializado aos alunos surdos. Disponível em Diário Oficial do Estado do Amazonas. Governo Eduardo Braga. 03 de nov. 2005.

AMAZONAS. Ministério Público do Estado do Amazonas. **Justiça atende pedido do MPAM e suspende limites de matrícula de alunos com deficiência no sistema de ensino municipal e estadual**. Disponível em: <https://www.mpam.mp.br/noticias-portal/16449-justica-atende-pedido-do-mpam-e-suspende-limites-de-matricula-de-alunos-com-deficiencia-no-sistema-de-ensino-municipal-e-estadual#:~:text=138%2F2012%2DCEE%2FAM,com%20defici%C3%Aancia%20baseadas%20nessas%20resolu%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 07 de marc. 2025.

AMAZONAS. **Resolução nº.138, de 16 de outubro de 2012**. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. Disponível em: <https://www.sinepeam.com.br/wp-content/uploads/2021/09/RESOLUCAO-No-138-ANO-2012-EDUCACAO-ESPECIAL.doc>. Acesso em: 19 jan. 2025.

AMAZONAS. **Resolução nº. 69, de 16 abril de 2024**. Define as Diretrizes da Política de Educação em Tempo Integral para o Sistema de Ensino do Estado. Disponível em: <https://www.Cee.am.gov.br/normativas>. Acesso em: 19 jan. 2025.

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio**. Disponível em: <https://www.cee.am.gov.br/institucional/camara-de-educacao-basica/referencial-curricular-amazonense/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

AMAZONAS. **Resolução n. 127, de 03, de outubro de 2023**. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial Inclusiva, no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas. Disponível: <https://www.cee.am.gov.br/normativas/#:~:text=Estabelece%20normas%20para%20Credenciamento%20de,Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Estado%20do%20Amazonas>. Acesso em: 07 de marc. 2025

AMAZONAS. **Resolução n. 138/2012-CEE/AM**. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula. Os modelos médico e social de deficiência a partir dos significados de segregação e inclusão nos discursos de Michel Foucault e de Martha Nussbaum. **Rei-Revista Estudos Institucionais**, v. 2, n. 2, p. 736-755, 2017. [S. l.], v. 2, n. 2, p. 736–755, 2017. DOI: 10.21783/rei.v2i2.76. Disponível em: <https://estudosinstitucionais.emnuvens.com.br/REI/article/view/76>. Acesso em: 16 fev. 2024.

B., A.; A., A.; A. C.; N., R. **Pessoas com deficiências e animais não humanos: recortes fenomenológicos**. Cachoeirinha. 2023. 236 p.

B. E; T.E; A. M. **Diferenças e preconceitos linguísticos: desafios para a escola pública.** In: M., R; M., M. Observatório da Educação na fronteira: política linguística em contextos plurilíngues: desafios e perspectivas para a escola. Florianópolis. ed. **Guarapuvu**, 2016, 248 p.

BECKER, Howard S. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2008.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 de marc. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9961-decreto-5626-2005-secadi&Itemid=30192. Acesso em: 12 de marc. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Legislação Federal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e cultura. **LDB- Lei nº 93294/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 marc 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva PNE-2008**, Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: https://saomateus.ufes.br/sites/ceunes.ufes.br/files/field/anexo/ed145_def_cb.pdf. Acesso em: 06 marc. 2025.

BRASIL. **Lei Federal nº. 14.191, de 03 de agosto de 2021.** Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/14191.htm. Acesso em: 12 de marc. 2025.

BRASIL. **Lei Federal nº. 14. 768, de 22 de dezembro de 2023.** Define deficiência auditiva e estabelece valor referencial da limitação auditiva. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14768.htm. Acesso em: 19 marc. 2025.

CAPOVILLA. F.C. **Carta de Fernando Capovilla.** Disponível: <http://contextualizandoalibras.blogspot.com.br/2009/07/carta-de-fernando-capovilla.html>. Acesso em: 12 de marc. 2025.

CARVALHO, Waldênia Leão de. **Pensar a educação a partir de Michel Foucault: do humanismo ao cuidado de si.** São Paulo. ed. Loyola, 2014.

CASTEL, Robert; NEGATIVA, A. **Discriminação, cidadãos ou autóctones**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

CUNHA, Ana C. C. P. **Deficiência como expressão da questão social**. Serviço Social & Sociedade, n. 141, p. 303-321, 2021.

DA COSTA VIEIRA-MACHADO, Luciyenne Matos. **Formação de professores de surdos: dispositivos para garantir práticas discursivas**. Cadernos de Educação, n. 36, 2010.

DESPOUY, Leandro. **Human Rights and Disabled Persons**. Relatório apresentado à subcomissão de Prevenção de Discriminações e Proteção às Minorias. Nações Unidas, 1993. (Documento ONU E/ CN. 4/Sub. 2/1993/29).

DESAFIOS, Seminário. **Possibilidades na Educação Bilíngüe para Surdos**. Rio de Janeiro, 1997.

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito público subjetivo e políticas educacionais**. São Paulo em perspectiva, v. 18, p. 113-118, 2004.

DA SILVA THOMA, Adriana; Lopes, Maura Corcini. **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul. ed. Edunisc, 2004. 236p.

FENEIS. **Manifesto dos cidadãos surdos: nossos direitos humanos pela garantia da educação bilíngüe ao longo da vida**. Relatório final desenvolvido pela Conferência Nacional da Libras (Conadi 2023). 1 ed. Belo Horizonte: Grupo Feneis, 2024.

FOUCAULT, Michel; GALVÃO, Maria Ermantina. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. 1999.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 19.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 18 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da prisão**. Ed. Vozes. 27ª ed. Petrópolis. 1987.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France, 1975-1976. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo. ed. Perspectiva. 1978.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Xvi, 479p.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso do Collège de France**. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. v.1: Vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. Ed. Rio de Janeiro: **Forense Universitária**, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade Punitiva-Curso no Collège de France (1972-1973)** /Michel Foucault; tradução Ivone C. Benedetti-São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, VoZes, 1987, 288p.

GÓES, Guilherme Sandoval. **Ativismo judicial, judicialização da política e politização da justiça no estado de direito contemporâneo**. Revista Interdisciplinar do Direito-Faculdade de Direito de Valença, v. 19, n. 2, p. 93-106, 2021.

GÓES, Guilherme Sandoval. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FERREIRA, Laíze Aires Alencar; DE AZEVEDO, Thiago Augusto Galeão. **A ASSIMETRIA DA DISTRIBUIÇÃO DE PODER NO BRASIL (PÓS) COLONIAL: Ilustração do tratamento de grupos minoritários por meio da série televisiva “The Boys”**. Revista de Direito, Arte e Literatura, v. 9, n. 1, 2023.

FONSECA, Márcio Alves da. **Michel Foucault e o direito**. 2. ed. São Paulo. Saraiva. 2012.

FONTES, Martins. **Nascimento da biopolítica**. Resumo dos cursos do Collège de, 2008.

FORNARI, P.; R. J.R; V., L.M. **Atas do Congresso Internacional realizado em Milão de 06 a 11 de Setembro de 1880 para Melhoramento da condição dos surdos-mudos**. Schreibern, 2023. 376p.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 2009.

GALASSO, Bruno José Betti et al. **Processo de produção de materiais didáticos bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos**. Revista brasileira de educação especial, v. 24, p. 59-72, 2018.

GALEÃO DE AZEVEDO, T.A. **Direitos para alienígenas sexuais: um estudo sobre a lógica de poder e a verdade produzida sobre a sexualidade no campo jurídico**. Dissertação (Mestrado em Direito, políticas públicas e desenvolvimento regional) - Centro Universitário do Estado do Pará. Belém-Pará. Pp.24-25. 2016.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. Plexus editora, 2002.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KROETZ, Ketlin; FERRARO, José Luis Schifino. **A governamentalidade como ferramenta analítica em Michel Foucault**. CONJECTURA: filosofia e educação, v. 24, 2019.

LIMA, Carlos Roberto de Oliveira. **Audismo e Surdez: A Formação de Subjetividades Surdas no Ensino Superior**. Ed. Appris, 2022.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: a instituição das deficiências no Brasil**. 1997. Vol.1. Tese de doutorado. PUC RIO. Rio de Janeiro.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. Belo Horizonte. Ed. Autêntica. 104p. 2007.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & educação**. Autêntica, 2017.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Inclusão & Educação**. Autêntica editora, 2013.

LUNARDI, Márcia. **A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

LUNARDI, Márcia. **Educação Especial: institucionalização de uma racionalidade científica**. A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p. 15-32, 2004.

MATOS, Lucyenne. **A Escola Bilíngue: pensando a Educação de Surdos em nosso tempo**. In: **Revista Forum**. 2018. p. 37-58.

MESQUITA, Leila Santos. **Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior**. Educação & Realidade, v. 43, n. 1, p. 255-273, 2017.

MPAM.NOTÍCIAS PORTAL. **Justiça atende pedido do MPAM e suspende limite de matrícula de alunos com deficiência no sistema de ensino municipal e estadual**. Disponível em: <https://www.mpam.mp.br/noticias-portal/16449-justica-atende-pedido-do-mpam-e-suspende-limites-de-matricula-de-alunos-com-deficiencia-no-sistema-de-ensino-municipal-e-estadual#:~:text=138%2F2012%2DCEE%2FAM,com%20defici%C3%Aancia%20baseadas%20nessas%20resolu%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 05 dez 2024.

MOREIRA, Adilson José. **Tratado de Direito Antidiscriminatório**. São Paulo. Ed. Contraconcorrente, 2020.

Nota Oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE. **Feneis BLOG**, 2013. Disponível em: <https://blog.feneis.org.br/nota-meta-4-do-pne/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

NUNES, Juliane Andresa Alves. **A emergência da modalidade de educação bilíngue de surdos no Brasil. 2024**. Dissertação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, p. 107. 2024.

PAGNUSSAT, R. A CONTRIBUIÇÃO SOCIAL DAS ASSOCIAÇÕES DE SURDOS PARA TORNÁ-LOS SUJEITO ATUANTE NA SOCIEDADE. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste**, [S. l.], v. 3, p. e17592, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/apeusmo/article/view/17592>. Acesso em: 23 nov. 2024.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 22.ed. São Paulo. SaraivaJur, 2024.

QUADROS, Ronice Müller; PATERNO, Uéslei. **Políticas Linguísticas o Impacto do Decreto 5626 para os Surdos Brasileiros**. Revista Espaço, p. 21-27, 2006.

- SALATINI, Rafael. **A discriminação negativa: cidadãos ou autóctones?** 2010.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação.** Penso Editora, 2013.
- SANTOS, B. S. 2000. **Reinventar a democracia.** 2ª ed. Lisboa: Gradiva.
- SARDAGNA, Helena V. **Dos processos de integração educacional das pessoas com deficiência.** In. THOMA; A.S; KRAEMER, G.M. A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governmentação. 1.ed. Curitiba. Appris,2017.
- SCANTBERLRUY, Iranvith Cavalcante. **O atendimento educacional especializado para estudantes surdos e deficientes auditivos na Rede Municipal de Ensino de Manaus-AM. 2022.** 301 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2022.
- SERPA JR, Octavio Domont de. **O degenerado.** História, Ciências, Saúde-Manguinhos, v. 17, p. 447-473, 2010.
- SIMÕES, Aline Costa. **O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB À ÓTICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: ANÁLISE CRÍTICA DA LEI N 14.191 DE 2021 QUE TRATA DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL.** Anais do XV Encontro de Pesquisadores em Educação: Currículo 2022-NOVOS Campos de Pesquisa e o FUTURO, p. 29, 2022.
- SKLIAR, Carlos. A surdez: **Um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre. Mediação. 3ª ed. 2001.
- STUMPF, Marianne Rossi; Linhares, Ramon Santos de Almeida (org). **Referenciais para o ensino na Educação Bilingue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior, Vol. 1.** 1ª. ed. Petrópolis, RJ. Ed. Arara Azul, 2021.
- THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. **A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas de governmentação.** Appris editora, 2017.
- TORRES, Ricardo Lobo. **O mínimo existencial e os direitos fundamentais.** Revista de direito administrativo, v. 177, p. 29-49, 1989.
- UNICEF. Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Governmentalidade e educação. Revista Colombiana de Educación, n. 65, p. 19-42, 2013.**
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle.** Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 35-58, 2008.
- VIEIRA-MACHADO, L. M. DA C. **Formação de professores de surdos: dispositivos para garantir práticas discursivas.** Cadernos de Educação, n. 36, 11, 2010.

VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini. **A constituição de uma educação bilíngue e a formação dos professores de surdos**. Educação & Realidade, v. 41, n. 3, p. 639-659, 2016.

VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa; RODRIGUES, José Raimundo; CARVALHO, Daniel Junqueira. **Reflexões sobre educação de surdos em nossa contemporaneidade: a Libras como língua da escola**. ETD Educação Temática Digital, v. 24, n. 4, p. 742-760, 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À ESCOLA FREI SILVIO

1. Quais documentos legais são trabalhados na escola para o cumprimento da educação de alunos surdos de ensino médio matriculados na escola de 2021 a 2023?
2. Quantitativo de alunos surdos matriculados de 1º ao 3º ano do ensino médio em cada turno de 2021 a 2023?
3. Os professores que trabalham com alunos surdos possuem habilitação em Libras para o ensino destes? Quantos interpretes de Libras há na escola em cada turno?
4. Quais ações são desenvolvidas na escola voltadas para o ensino bilingue dos estudantes surdos?
5. Quais são os planos de ação desenvolvidas pela escola para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191/2021 de 2021 a 2023?
6. Quantitativos de alunos surdos evadidos de 2021 a 2023?
7. Motivos da evasão escolar por alunos surdos?
8. Quantitativo de estudantes surdos aprovados em vestibulares de 2021 a 2023?
9. Há oferta de curso de Libras para os pais ou responsáveis dos estudantes surdos?
10. Quantitativo de estudantes surdos aprovados em vestibulares de 2021 a 2023?
11. Há oferta de educação digital a estudantes surdos matriculados na escola?
12. Quantitativo de professores que trabalham na escola?
13. Na escola Frei Silvio há matérias didáticos em Libras para os estudantes surdos e como são trabalhados os recursos multimídias para os alunos surdos?

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO CAS

- 1) Por que o Centro de Atendimento Específico a surdez recebe o título de escola?
- 2) Qual o público alvo do Centro de Atendimento Específico à Surdez (CAS)?
- 3) Como os alunos chegam ao CAS se não são alunos regulares?
- 4) Como se dá a formação de professores para o atendimento de estudantes surdos?
- 5) Há muita procura desses profissionais quanto aos cursos pelo CAS ofertados?
- 6) Qual o objetivo dos cursos ofertados pelo CAS?
- 7) A formação continuada ofertada pelo CAS habilita a formação em professores bilíngues para o atendimento aos estudantes surdos?
- 8) Sobre materiais didáticos disponibilizados a alunos surdos estão em consonância ao estabelecido no Decreto que norteia o trabalho da Escola Mayara Redman?
- 9) Há quantos professores no CAS para oferta de cursos de LIBRAS?
- 10) Como são ofertados os cursos pelo CAS?
- 11) Quais estratégias usadas pelo CAS em conjunto com as escolas onde estão matriculados alunos surdos para garantir o retorno e a permanência destes?
- 12) Qual o quantitativo de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio?

APÊNDICE C-QUESTIONÁRIO DIRIGIDO A GAEE

- 1) Qual o quantitativo de escolas públicas de ensino médio, e suas respectivas localidades, onde estejam matriculados estudantes surdos, usuários de libras, na cidade de Manaus?
- 2) Qual o quantitativo de alunos surdos do ensino médio matriculados na cidade de Manaus?
- 3) Em quais zonas distritais na cidade de Manaus há um maior quantitativo de alunos surdos?
- 4) Houve ações aplicadas desde a criação da Lei Federal n. 14.191/2021 para os estudantes surdos de ensino matriculados na cidade de Manaus em prol da educação bilíngue? Em caso positivo quais?
- 5) Há professores especialistas em libras nas escolas regulares de ensino onde estejam matriculados alunos surdos de ensino médio na cidade de Manaus?
- 6) Há cursos oferecidos a professores de escolas regulares de ensino com foco ao ensino a estudantes surdos? Se a resposta for afirmativa, em qual ou quais localidades e em que períodos de 2021 a 2023 na cidade de Manaus? E quantos profissionais realizam tais cursos?
- 7) Os livros didáticos oferecidos a estudantes surdos estão de acordo com a Lei Federal n. 14.191/2021?
- 8) Quais documentos legais são trabalhados pela SEDUC AM voltados para o ensino bilíngue de estudantes surdos?
- 9) Qual o quantitativo de alunos surdos aprovados nos Exames Nacionais de educação básica de 2021 a 2023?
- 10) Qual o quantitativo de alunos surdos evadidos de escola no período de 2021 a 2023?
- 11) Quais estratégias usadas pela presente Gerência, em conjunto com as escolas onde estes alunos estiveram matriculados para o retorno destes às escolas?
- 12) Qual o quantitativo de egressos surdos aprovados em vestibulares de 2021 a 2023?
- 13) Qual a estrutura de acessibilidade das escolas de rede regular de ensino onde estejam matriculados os estudantes surdos de ensino médio?
- 14) É fornecido educação digital a estudantes surdos usuários de libras na cidade de Manaus?
- 15) Qual o quantitativo de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio?
- 16) Qual o quantitativo de alunos surdos aprovados em vestibulares de instituições de ensino superior públicas na cidade de Manaus de 2021 a 2023?
- 17) Qual o quantitativo de alunos surdos aprovados em vestibulares de instituições de ensino superior particulares na cidade de Manaus de 2021 a 2023?

18) Há oferta de curso em libras para os pais ou responsáveis de estudantes surdos de ensino médio? Em caso positivo, há acompanhamento destes pais ou responsáveis?

19) Há dados sobre as dificuldades apresentadas por estudantes surdos para justificar a sua evasão escolar?

APÊNDICE D- QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À GPPC

1. Quais estratégias usadas pela Seduc-Am, por meio da Gerência de Programas e Projetos Complementares, e em conjunto com as escolas onde alunos surdos estejam matriculados para garantir o retorno destes da evasão escolar?
2. Quais são as principais ações do Busca Ativa?
3. Como é feito o Busca Ativa?
4. Como se dá a Campanha Queremos seu amigo de volta?
5. Como se dá a semana de mobilização da comunidade escolar no combate a infrequência escolar?
6. Como se dá o Projeto Permanecer?

APÊNDICE E- QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO CEPAN

1. Quais estratégias usadas pela CEPAN em conjunto com as escolas e CDE's onde alunos surdos estejam matriculados para garantir o retorno dos alunos evadidos às escolas?
2. Qual o quantitativo de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio?
3. Há dados sobre as dificuldades apresentadas por estudantes surdos para justificar a evasão escolar?

APÊNDICE F- QUESTIONÁRIO DIRIGIDO ÀS CDE'S

1. Quantidade de alunos surdos do ensino médio matriculados nas escolas da CDE no ano de 2021 a 2023
2. Quantidade de alunos surdos do ensino médio matriculados por escola e quais escolas receberam estes alunos de 2021 a 2023?
3. Quais documentos legais são trabalhados pela CDE de 2021 a 2023 para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191 de 2021 que trata das disposições da Educação Bilingue, no Ensino Médio.
4. Quais os planos de ação desenvolvidos pela CDE de 2021 a 2023 para o cumprimento da Lei Federal n. 14.191 de 2021 que trata das disposições da Educação Bilingue, no Ensino médio para alunos surdos?
5. Quais ações pedagógicas são desenvolvidas pela CDE em conjunto com as escolas onde estão matriculados alunos surdos do ensino médio de 2021 a 2023?
6. A coordenadoria dispõe de materiais multimídias para disponibilizar o desenvolvimento do trabalho pedagógico com alunos surdos de 2021 a 2023?
7. Quantitativo de alunos com evasão escolar por escola de 2021 a 2023?
8. Há dados sobre as dificuldades apresentados por esses estudantes surdos para justificar a evasão escolar?
9. Quais estratégias usadas pela CDE em conjunto com as escolas onde estejam matriculados alunos surdos do ensino médio para garantir o retorno da evasão escolar bem como sua permanência na escola?
10. Há incentivo ou conscientização da importância do Ensino e Aprendizagem de Libras nas escolas da CDE, através de palestras, cursos, atividade extracurriculares, etc. aos alunos surdos do Ensino Médio, se sim quais?
11. Há oferta de Curso de Libras para os pais e responsáveis dos alunos surdos do ensino médio da CDE?
12. Há oferta de educação digital em Libras para os alunos surdos?
13. Quantidade de alunos surdos do ensino médio aprovados no vestibular de 2021 a 2023, das escolas da CDE?
14. Quais estratégias usadas pela CDE em conjunto com as escolas onde estes alunos surdos para garantir o retorno da evasão escolar, bem como sua permanência nestas?
15. Qual o quantitativo de alunos surdos ou com deficiência auditiva concluintes do ensino médio?

16. Há dados sobre as dificuldades apresentadas por esses estudantes surdos para justificar a evasão escolar de 2021 a 2023?

APÊNDICE G- TERMO DE RESPONSABILIDADE


AMAZONAS
 GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Eu DEBORAH COSTA DE SOUZA
 portadora(a) do RG nº 14.729.482 CPF 516.613.062.68
 vinculado(a) à instituição UFAM - PPGDIR - MESTRADO EM DIREITO
 na função de (X) docente () docente (X) pesquisador(a) () outro
 desenvolvendo a pesquisa intitulada "O DIREITO À EDUCAÇÃO DA
PESSOA SURDA NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS PARA A IMPLI-
MENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 14.191/2021 NA CIDADE DE MANAUS
 com aplicação na Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar - SEDUC-AM, declaro-me ciente e de acordo com os critérios estabelecidos abaixo:

1. Dados e arquivos fornecidos pela SEDUC deverão ser usados, guardados e preservados em sigilo, e que eventual divulgação será feita em estrita observação aos princípios éticos de pesquisa, resguardando-se ainda os termos do Art. 5º da Constituição Federal de 1988, especialmente no tocante ao direito à intimidade e a privacidade dos(as) consultados(as), sejam eles(as) pacientes ou não.
2. De que eventuais informações a serem divulgadas serão única e exclusivamente para fins de pesquisa científica, sendo vedado uso das informações em publicação em quaisquer meios de comunicação de massa, tais como televisão, jornais, periódicos e revistas, entre outros aqui não especificados, que não guardem compromisso ou relação científica.

COMPROMETO-ME com a guarda e sigilo das informações pessoais, como nome, idade, sexo, nome de instituições que porventura possam compor dados tanto quantitativos quanto qualitativos da pesquisa ora proposta, sob pena de responsabilização civil, penal e administrativa.

Manaus, 11 de Maio de 2024
Deborah Costa de Souza
 ASSINATURA DO(A) PESQUISADOR(A)
 CPF 516.613.062.68

em.gov.br
 Avenida Luitelândia, 296 - Jardim 4
 CEP 68075-430

Secretaria de
**Estado de Educação
 e Desporto Escolar**

ANEXOS

ANEXO I- OFÍCIO PPGDIR/UFAM DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DOCUMENTAL À EEFSV E À GAEE

07/03/2024, 22:02

SEI/UFAM - 1952166 - Ofício



Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Direito

OFÍCIO Nº 5/2024/PPGDIR/UFAM

Manaus, 07 de março de 2024.

A Sua Senhoria a Senhora

Arlete Ferreira Mendonça

Secretária Estadual de Educação e Desporto Escolar do Amazonas

A Sua Senhoria a Senhora

Hellen Cris na Prata da Silva

Gerente de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade da SEDUC-AM.

Assunto: Autorização para Desenvolver Pesquisa Documental na Escola SEDUC/Manaus - Silvio Freire e na Gerência de Educação Especial.

Prezada Secretária,

Senhora Gerente,

Na oportunidade em que cumprimento Vossas Senhorias, sirvo-me do presente para solicitar AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL para o acesso a documentos necessários para a realização da pesquisa: **"O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA**

NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL N. 14.191/2021 NA CIDADE DE MANAUS ", sob a orientação do Prof. Dr. Thiago Augusto Galeão de Azevedo e co-orientação do Prof. Dr. Iranvith Cavalcante Scantbelruy, em desenvolvimento perante o Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amazonas, em nível de Mestrado.

A pesquisa visa investigar, por meio de projetos pedagógicos, planos de ações pedagógicas

e legislações que a Gerência de Educação Especial (SEDUC-AM) e Escola Frei Silvio dispõem para trabalhar e colocar em prática com alunos surdos e com deficiência auditiva matriculados em rede estadual de ensino na cidade de Manaus-AM. Trata-se de pesquisa que tem como objeto de análise ações para o cumprimento do direito à educação bilingue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, que atenda aos anseios de uma educação bilingue equânime, livre de exclusão e discriminação social para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita e Libras para estudantes surdos e/ou deficientes auditivos.

Para o cumprimento dos nossos objetivos, gostaríamos de solicitar os seguintes

documentos e autorizações:

https://sei.ufam.edu.br/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=2177285&infra_sistem... 1/2 07/03/2024, 22:02 SEI/UFAM - 1952166 - Ofício

1. Termo de Autorização/Anuência Institucional, para o acesso aos seguintes documentos: projetos e planos de ações pedagógicas, legislações educacionais trabalhadas na escola junto à Gerência de Educação Especial voltados ao atendimento educacional de alunos surdos e com deficiência auditiva matriculados na escola comum de Ensino, Escola Frei Silvio da rede estadual de ensino de Manaus (área urbana) de 2021 ao corrente ano.
2. Quantitativo de alunos surdos e com deficiência do ensino médio matriculados em rede estadual de ensino da cidade de Manaus aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio e demais exames de qualificação da Educação Básica.

3. Livros didáticos disponibilizados a alunos surdos e com deficiência auditiva.
4. Relação do quantitativo de alunos surdos e deficientes auditivos matriculados na rede estadual de ensino de Manaus (área urbana), distribuídos por escola e por CD, se possível;

Sem mais para o momento, agradecemos a atenção.

MANAUS (AM.), 7 DE MARÇO DE 2024.

PROFESSOR DOUTOR RAFAEL DA SILVA MENEZES
COORDENADOR DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por **Rafael da Silva Menezes**, **Coordenador de Pós-Graduação**, em 07/03/2024, às 22:02, conforme horário oficial de Manaus, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_e_xterno.php?](https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_e_xterno.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_e_xterno.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1952166** e o código CRC **C2CB017F**

ANEXO II- TERMO DE ANUÊNCIA PARA A PESQUISA



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO ESCOLAR SECRETARIA EXECUTIVA ADJUNTA PEDAGÓGICA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do Projeto intitulado: **“O Direito à educação a pessoa surda no ensino médio: Medidas para a implementação da Lei Federal nº 14.191/2021 na cidade de Manaus”**, tendo como responsável a pesquisadora e discente **Deborah Costa de Souza**, aluna e pesquisadora de campo da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, do curso de Pós-Graduação em Direito, **tendo anuência** desta Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica para aplicar os instrumentos de coleta em:

1. EE Frei Sílvio – Manaus/Am;
2. Gerência de Educação Especial.

O **prazo** de validade, deste Termo de Anuência está de acordo com o cronograma apresentado pela pesquisadora, e **se encerra em agosto de 2024**.

Manaus, 22 de março de 2024.

(documento assinado digitalmente)
Georgete Borges Monteiro
Secretária Executiva Adjunta Pedagógica
Decreto de 22.01.2024
GAES/DEGESC/SEAP/SEDUC

Chetzea
Chetzea Mara Mota Cabral Marques
Secretária - PORT. GSEC037/22
Esc. Est. Frei Sílvio Vagheg
recebido em
20/05/2024

12401 E749 022F assinado por GEORGETE BORGES MONTEIRO-418***** em 10/04/2024 as 17:25 utilizando assinatura por assinatura
0000 F749 022F assinado por APRIADENE SANTOS SOUSA 748***** em 22/03/2024 as 12:23 utilizando assinatura por assinatura
0000 F749 022F assinado por CARLA F. ALFONSO DA SILVA 0770***** em 27/03/2024 as 11:17 utilizando assinatura por assinatura

**ANEXO IV- 2º OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA
DOCUMENTAL**

07/03/2024, 22:02

SEI/UFAM - 1952166 - Ofício



Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Programa de Pós-Graduação em Direito

OFÍCIO Nº 5/2024/PPGDIR/UFAM

Manaus, 07 de março de 2024.

A Sua Senhoria a Senhora

Arlete Ferreira Mendonça

Secretária Estadual de Educação e Desporto Escolar do Amazonas

Assunto: Autorização para Desenvolver Pesquisa Documental na Gerência de Dados e Estatísticas, Gerência de Programas e Projetos Complementares, no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) e Centros Distritais Escolares (CDES-01, 02,03, 04 e 05).

Prezada Secretária,

Na oportunidade em que cumprimento Vossa Senhoria, sirvo-me do presente para solicitar AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL para o acesso a documentos necessários para a realização da pesquisa: "**O DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO MÉDIO: MEDIDAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL N. 14.191/2021 NA CIDADE DE MANAUS**", sob a orientação do Prof. Dr. Thiago Augusto Galeão de Azevedo e co-orientação do Prof. Dr. Iranvith Cavalcante Scantbelruy, em desenvolvimento perante o Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Amazonas, em nível de Mestrado.

A pesquisa visa investigar planos de ações pedagógicas que a Gerência de Dados e Estatísticas, Gerência de Programas e Projetos Complementares, Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez

(CAS) dispõem para trabalhar e colocar em prática com alunos surdos e com deficiência auditiva matriculados em rede estadual de ensino na cidade de Manaus-AM. Trata-se de pesquisa que tem como objeto de análise ações para o cumprimento do direito à educação bilíngue nos moldes da Lei Federal n. 14.191/2021, que atenda aos anseios de uma educação bilíngue equânime, livre de exclusão e discriminação social para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita e Libras para estudantes surdos e/ou deficientes audi vos.

Para o cumprimento dos nossos objetivos, gostaríamos de solicitar os seguintes documentos e autorizações:

https://sei.ufam.edu.br/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=2177285&infra_sistem... 1/2 07/03/2024, 22:02 SEI/UFAM - 1952166 - Ofício

1. Termo de Autorização/Anuência Institucional, para o acesso aos seguintes documentos: Guia de Apoio à Educação Especial e o Caderno Pedagógico 3: O estudante com surdez ou deficiência auditiva no ambiente escolar inclusivo
2. Quais estratégias usadas pelo CAS e CDE's, em conjunto com as escolas onde estes alunos estiverem matriculados para garantir o retorno dos alunos evadidos às escola?
3. Qual o quantitativo de alunos surdos de 2021 a 2023 concluintes do ensino médio?
4. Há dados sobre as dificuldades apresentadas por estudantes surdos para justificar a evasão escolar?

Sem mais para o momento, agradecemos a atenção.

MANAUS (AM.), X DE JULHO DE 2024.

PROFESSOR DOUTOR RAFAEL DA SILVA MENEZES

COORDENADOR DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por **Rafael da Silva Menezes**,
Coordenador de Pós-Graduação, em 07/03/2024, às 22:02, conforme horário
oficial de Manaus, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de
outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode
ser conferida no site [h
ps://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_ex
terno.php?](https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_ex
terno.php?)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](#), informando o código
verificador **1952166** e o código CRC **C2CB017F**.

Avenida General Rodrigo Octávio, 6200 - Bairro Coroado I Campus Universitário Senador
Arthur Virgílio Filho - Telefone: (92) 3305-1181
CEP 69080-900, Manaus/AM, ppgdir@ufam.edu.br

Referência: Processo nº 23105.008912/2024-32

SEI nº 1952166

ANEXO V- PARECER RELACIONADO AO OFÍCIO N. 2/2024/PPGDIR/UFAM



OFÍCIO Nº 6656/2024-GS/SEDUC

Manaus, 19 de novembro de 2024.

Ao Ilmo. Senhor,

RAFAEL DA SILVA MENEZES

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Amazonas

ppgdir@ufam.edu.br

Assunto: Resposta ao OFÍCIO Nº 2/2024/PPGDIR/UFAM

Processo: nº 01.01.028101.038898/2024-40-SEDUC/SIGED.

Ref.: Autorização para Pesquisa.

Prezado Coordenador,

Cumprimentando-o cordialmente e de acordo com Parecer Nº 5.101/2024-A55JUR/SEDUC, informo a Vossa Senhoria o deferimento do pleito e encaminho, em anexo, o Termo de Anuência.

Se houver documentos disponíveis ao público em formato impresso, eletrônico ou em qualquer outro meio de acesso universal, deverá ser considerado o disposto no art. 16, do Decreto nº 36.819, de 31 de março de 2016, que regulamenta o acesso à informação no âmbito do Poder Executivo Estadual.

Recomendo que o cronograma de trabalho de coleta de dados em cada local visitado seja ajustado às particularidades da sua rotina, com a equipe gestora, objetivando mitigar quaisquer desencontros e outros inconvenientes.

Atenciosamente,

(Assinado Digitalmente)

ARLETE FERREIRA MENDONÇA

Secretária de Estado de Educação e Desporto Escolar



ANEXO VI- TERMO DE ANUÊNCIA SEDUC-AM



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO ESCOLAR
SECRETARIA EXECUTIVA ADJUNTA PEDAGÓGICA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do Projeto intitulado: "O Direito a Educação da Pessoa Surda no Ensino Médio: Medidas para a implementação da Lei Federal nº 14.191/2021 na cidade de Manaus", tendo como responsável a pesquisadora e discente DÉBORAH COSTA DE SOUZA, da UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, tendo anuência desta Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica para aplicar os instrumentos de coleta em:

1. Gerência de Dados e Estatística;
2. Gerência de Programas e Projetos Complementares;
3. Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta;
4. Centro de Atendimento as pessoas com surdez;
5. Coordenadorias Distritais de Educação 1, 2, 3, 4 e 5.

O prazo de validade, deste Termo de Anuência está de acordo com o cronograma apresentado pela pesquisadora, e se encerra em dezembro de 2024.

Manaus, 04 de novembro de 2024.

(documento assinado digitalmente)
Georgete Borges Monteiro
Secretária Executiva Adjunta Pedagógica
Decreto de 22.01.2024

