



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS PUC-GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPE  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES - EFPH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO

**MEIRE LUCE GOMES**

**ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO: REFERÊNCIAS DA  
INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**

**GOIÂNIA  
2020**

MEIRE LUCE GOMES

**ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO: REFERÊNCIAS DA  
INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**

Dissertação submetida à Banca designada pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás, Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura. Diretório de Pesquisa CNPq-PROPE/PUC Goiás, Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais.

Orientador: Prof. Dr. José Maria Baldino

GOIÂNIA

2020

G 633e Gomes, Meire Luce

Estudantes surdos no Ensino Médio : referências da inclusão na Rede Pública Estadual de Goiás / Meire Luce Gomes.-- 2020.

144 f.;il.;

Texto em português com resumo em inglês  
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2020

Inclui referências, f. 105-110

1. Ensino médio - Goiás (Estado). 2. Escolas Públicas. 3. Surdos - Educação. 4. Educação inclusiva. I.Baldino, José Maria. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação - 2020. III.Título.

CDU: Ed. 2007 - 373.5(043)



**PUC  
GOIÁS**



**ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO: REFERÊNCIAS DA INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 23 de setembro de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

*José Maria Baldino*

---

**Prof. Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás**

*Waléria Batista da Silva Vaz Mendes*

**Profa. Dra. Waléria Batista da Silva Vaz Mendes / IFG**

*Cláudia Valente Cavalcante*

---

**Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás**

---

**Profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida / PUC Goiás**

---

**Profa. Dra. Denise Silva Araújo / UFG**

“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa.

Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos.

Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o Surdo, e é importante ter sempre em mente que o Surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser Surdo.”

(Terje Basilier)

## **DEDICATÓRIA**

Não poderia chegar ao final dessa caminhada sem apresentar o responsável por TUDO.

Muitos fazem uma dedicatória para os Pais ou Cônjuges. Não sinto tristezas por não os ter para uma sublime dedicação deste trabalho...

Sinto a felicidade e a honra do papel invertido em minha Família!

Minha caminhada acadêmica só foi possível pelo esforço e apoio do meu Filho.

Dedico a você Filho, que sempre esteve ao meu lado, e a distância nunca foi obstáculo entre nós.

Só foi possível a conclusão deste sonho porque tive suas mãos abençoadoras estendidas!!

A você, meu Filho, o meu Muito Obrigado!

## AGRADECIMENTOS

A Deus toda a Honra e Glórias! Obrigado Senhor pela presença em todos os momentos e pela Graça recebida!!

À minha Família pelo apoio incondicional.

Em especial, meu agradecimento ao meu Orientador, Professor Dr. José Maria Baldino, pela vasta sabedoria e conhecimentos transmitidos. Meu muito obrigado pelo acolhimento, companheirismo, afeto e amizade incondicional em todos os momentos desse período de construção!! OBRIGADO, Professor!!

Agradeço minhas “Irmigas” Mestras: Maria Luísa Mendes, Karime Chaibue e Marly Alves Rocha pelo apoio e estímulos positivos. Mary e Kel meu muito obrigada pelas fontes emprestadas!!

Aos Colegas e Amigos de trabalho da Seduc, em especial, a Equipe SUCOP/2018 (Tânia Terra, Waleff, Rodrigo, Neiry, Taty, Jordana e Rosane) por todo apoio e incentivos. Obrigada pelo carinho na condução da nossa despedida! A todos vocês, a minha eterna gratidão.

À Professora Célia Maria Lopes de Araujo Martins pelo apoio nos trâmites legais de toda a documentação da Licença para Aprimoramento e por acreditar em meu sonho, meu muito obrigado!!

A você Neiry Maria Montes Cardoso meus agradecimentos pela sua amizade e companheirismo. Agradeço pela excelente ajuda nas planilhas em Excel e nos Gráficos **foi doação nas** horas difíceis! Você sabe o que isso significa! É você!

Aos Colegas constituídos no mestrado, que tornaram a caminhada mais doce e menos solitária. Dentre eles destacarei alguns nomes: Diane Custódio, Wanuse, Ana e Val. Obrigada por compartilhar as experiências, os anseios, as angustias, os sonhos. Foi muito bom!

Agradecimentos aos colegas componentes do Grupo de Pesquisa: *“Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais/HISTEDBR”*, em especial, a Professora Dra. Maria Zeneide C. Magalhães de Almeida, Coordenadora do Grupo. Nossos encontros são gratificantes e enriquecedores!!

Aos Professores/as do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa, que não somente nos indicaram o caminho da fonte, mas, sobretudo, nos ensinaram a beber dela.

Às Equipes das Escolas pesquisadas, pela imensa contribuição que permitiram a pesquisa, assim foi possível construir juntos esse conhecimento.

Às Professoras, Dras. Cláudia Valente Cavalcante e Waléria Batista da Silva Vaz Mendes, minha enorme gratidão por aceitarem o convite para a Banca de Qualificação, pelas pertinentes pontuações sobre o tema e por todas as observações precisas que tanto ajudaram e enriqueceram esta pesquisa.

À Professora Dra. Daniele Lopes Oliveira, pela amizade, companheirismo e por acreditar na construção de vários trabalhos.

Aos Surdos que fizeram e fazem parte da minha trajetória profissional e pessoal! A Vocês, minha amizade, meu respeito e meu carinho! Muito obrigado pela acolhida e inclusão na vida de vocês!



## RESUMO

Este estudo se insere na Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura e no DP CNPq-PROPE/PUC Goiás Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais. Aborda a Educação Escolar Brasileira como Direito de Todos os Cidadãos e Dever do Estado da Pré-Escola ao Ensino Médio com o foco de atenção às garantias legais asseguradas aos cidadãos com necessidades especiais, nesta pesquisa, a escolarização dos Surdos. Nunca é por demais ressaltar que existem barreiras culturais e sociais visíveis e simbólicas que têm objetado a efetivação dos direitos legais. Os excluídos, historicamente, têm sido os pobres, os negros, os deficientes de todos os graus e modalidades, os indígenas e demais agrupamentos sociais. Intitulada “ Estudantes Surdos no Ensino Médio: Referências da Inclusão na Rede Pública Estadual de Goiás”, esta pesquisa indaga, numa perspectiva compreensiva, como se processa a inclusão escolar dos Estudantes Surdos, no Ensino Médio, no tocante à comunicação e ao cumprimento das leis vigentes que normatizam o acesso, permanência e conclusão da Educação Básica, com êxito. Como objetivo geral, busca-se compreender como ocorre o processo de Inclusão Escolar dos Estudantes Surdos. Acompanham-lhe os seguintes objetivos específicos: identificar como se realiza esse processo de inclusão e as ações oferecidas aos Estudantes Surdos; verificar se as escolas utilizam a comunicação e adequações necessárias que favoreçam o processo ensino aprendizagem, de acordo com a proposta inclusiva bilíngue e, analisar, por meio de questionário dirigido às Equipes Gestoras, se as práticas pedagógicas que norteiam o processo de inclusão na Rede Estadual favorecem o aprendizado dos conteúdos acadêmicos e a construção da autonomia dos Estudantes Surdos. Aportada na metodologia crítica compreensiva, de Pierre Bourdieu (1997), dialoga com um *corpus teórico* constituído por: Mantoam (2005), Quadros (1997), Skliar (1995, 1997, 1999, 2001), Vygotsky (1989), Hall (1997), Moura (2000), Perlin (1998) e Strobel (2018), dentre outros; estado de conhecimento da temática no Portal CAPES: BDTD, bem como as normatizações pertinentes. O *corpus empírico* foi constituído pelos Estudantes Surdos no Ensino Médio (dados secundários), matriculados nas seis (06) Unidades Escolares selecionadas pelo critério do maior número de Surdos matriculados no ano de 2018 (72); bem como, um questionário dirigido a seis (06) Equipes Gestoras. A relevância dessa pesquisa caracterizou-se por apontar a necessidade de ações significativas nas Políticas Educacionais Bilíngues para Surdos, pois, por meio da análise dos dados, evidenciou-se que a inclusão escolar desses estudantes matriculados ainda não se efetivou por completo. Os dados da pesquisa revelaram que os professores, em sua maioria, não dominam a Libras e dependem do Intérprete de Libras para que haja a mediação dos conteúdos. Tal situação mostra que o ensino para os surdos ainda não se dá na perspectiva Bilíngue e que o processo de aprendizado desses estudantes não atende às suas necessidades educacionais e não favorecem a construção da sua autonomia. Por isso, a mera oferta dos serviços de Intérprete de Libras nas salas de aula não é suficiente para acolher suas especificidades linguísticas, excluindo-os no processo educacional. Além desse serviço, destaca-se a importância de a família aprender a Línguas, da oferta de formação de Professores para a que a mediação pedagógica seja pautada no bilinguismo, no qual a Libras é a língua de instrução desde a educação infantil, e, das adequações metodológicas alicerçadas no ensino da segunda língua para os Surdos – Língua Portuguesa na modalidade escrita.

**Palavras-chave:** Estudantes Surdos. Ensino Médio. Inclusão.

## ABSTRACT

This work belongs to a research line called: “Society and Culture” and it is registered under DP CNPq- PROPE/PUC Goiás: Education, History, Memory and Culture in different social realms. The work approaches Brazilian School Education as a right of each citizen and a duty of the State, from pre-school to High School. It focuses on legal guarantees, assured to all citizen with special needs: in this research, Deaf Schooling. It is extremely important reinforce that there are social and cultural constraints, visible and symbolic, that had objected the realization of legal rights. Excluded people, historically, had been persons in poverty, black ones, persons with disability in all degrees and types, Indian people, and many more social groups. This research, entitled “Deaf Students In High School, asks, under comprehensive perspective, how school inclusion of deaf students in High School is processed, in relation to communication and compliance with the current laws that standardize the accesses, continuity and successful completion of Basic Education. As following overall goals, the research pursues comprehension of how school inclusion succeeds, how action is offered to deaf students. It verifies how school use the communication and necessary adaptation to benefit the process of teaching and learning, according to the bilingual inclusive proposition. It aims to analyse, by a survey directed to management team, if teaching practice, that orientate the process of inclusion on State Public Schools, promotes learning of academic content and autonomy development of Deaf Students. Based on critic and comprehensive methodology of Pierre Bourdieu (1997), the research dialogues with an *theoretical corpus* established by Mantoan (2005), Quadros (1997), Skliar (1995, 1997, 1999, 2001), Vygotsky (1989), Hall (1997), Moura (2000), Perlin (1998) e Strobel (2018), among others, including the state of knowledge of the subject area on CAPES website: BDTD, as well as the relevant standardization. The empirical corpus is established by deaf students at High School (minor data) registered in six (06) schools, selected by the criterion of maximum number of deaf students registered in school year of 2018 (72). Also, the corpus is set by a survey directed to six (06) management teams. The relevance of this research marked itself by showing need of significant action in bilingual educational policies to deaf students, since the analysis of data demonstrates that school inclusion of these students has not became effective, yet. Research data revealed that teachers, mostly, are not proficient in sign language, and depend on a sign language interpreter, for there to be content mediation in classrooms. This situation shows that teaching for deaf students does not occur by bilingual perspective, as far as the learning process does not meet the students needs, and does not help the building of their autonomy, either. Consequently, the simple offer of sign language interpretation in the classroom is not enough to meet student’s linguistic specificities, excluding them in teaching and learning process. Besides this service, the research detaches the significance of learning sing language by family; it highlights the significance of teaching formation to perform bilingual pedagogical mediation, in which, sign language is the language of instruction since early childhood education, and of methodological adjustments, based on teaching of written Portuguese as second language for deaf students.

**Key words:** Deaf Students, High School, Inclusive Education

## SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
A.C	Antes de Cristo
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANCINE	Agência Nacional do Cinema
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAS-GO	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - Goiás
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CORDE	Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora da Deficiência
CRECE	Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte
D.C	Depois de Cristo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
Feneis	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MPF	Ministério Público Federal
NUPPES	Núcleo de Pesquisas em Políticas de Educação para Surdos
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Programa de Desenvolvimento na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação

PEEDI	Programa de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
ProeMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROFEN	Programa de Fortalecimento do Ensino Médio Noturno
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SUEE	Superintendência de Ensino Especial
SUME	Subsecretaria Metropolitana de Educação
TDH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
UFG	Universidade Federal de Goiás
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

## QUADROS

Quadro 1	- Coordenação Regional, Escolas e o quantitativo dos Estudantes Surdos.....	77
Quadro 2	- Distribuição dos Estudantes Surdos, por série, no Ensino Médio Público Estadual de Goiás - Ano Base 2018.....	78
Quadro 3	- Modalidades de Ensino Médio e as Matrículas dos Estudantes Surdos por Modalidade e Séries. Ano de 2018.....	79
Quadro 4	- Escolas Públicas com o maior número de Estudantes Surdos matriculados (Ano 2018).....	84
Quadro 5	- Demonstrativo das Considerações da Equipe Gestora na efetivação da acolhida dos Estudantes Surdos ao Ensino Médio .....	86
Quadro 6	- Considerações sobre a efetivação da comunicação da comunidade escolar com Estudantes Surdos.....	87
Quadro 7	- Utilização dos recursos pedagógicos na mediação do processo ensino aprendizagem dos Estudantes Surdos .....	88
Quadro 8	- As dificuldades enfrentadas pelos professores .....	90
Quadro 9	- As Dificuldades dos Estudantes Surdos oriundas do Ensino Fundamental .....	91
Quadro 10	- As dificuldades apresentadas pelos Estudantes Surdos no Ensino Médio .....	93
Quadro 11	- Presença e importância do intérprete de Libras.....	94
Quadro 12	- O conhecimento e a fluência da Libras pela Equipe Gestora.....	96
Quadro 13	- A inclusão dos Estudantes Surdos.....	97
Quadro 14	- As sugestões da Equipe Gestora.....	98

## TABELAS

Tabela 1 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2014 .....	72
Tabela 2 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2018 .....	74
Tabela 3 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2019 .....	74

## GRÁFICOS

Gráficos 1 - Demonstrativo dos Estudantes Surdos matriculados no Ensino Médio Público Estadual de Goiás, segundo a modalidade curricular. Ano de 2018.....	80
Gráficos 2 - Demonstrativo das Deficiências dos Estudantes Surdos matriculados no Ensino Médio Público Estadual de Goiás. Ano de 2018. ....	82
Gráficos 3 - Demonstrativo das Deficiências dos Estudantes Surdos matriculados na EJA - Ensino Médio Público Estadual de Goiás - Ano de 2018 .....	83

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
-------------------------	----

### **CAPÍTULO I**

<b>A EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES SURDOS: o estado do conhecimento</b> .....	23
1.1 Objetivo e Finalidades do Estado do Conhecimento da Temática .....	23
1.2 Artigos de Revistas Científicas da Capes .....	24
1.3 Dissertações .....	27
1.4 Teses .....	29
1.5 A Educação dos Surdos na produção acadêmica .....	30

### **CAPÍTULO II**

<b>A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS: dos silêncios históricos às visibilidades escolares dos direitos conquistados</b> .....	33
2.1 A Educação do Surdo na Antiguidade e Idade Média .....	34
2.2 Importantes narrativas encontradas na Idade Moderna .....	36
2.3 A Educação dos Surdos na Contemporaneidade .....	39
2.4 O Impacto do Congresso de Milão e a Implantação do Oralismo .....	44
2.5 Educação dos Surdos no Brasil .....	46

### **CAPÍTULO III**

<b>TRAÇOS CONSTITUINTES DA HISTÓRIA E MEMÓRIAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE DIREITO À ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS</b> .....	57
3.1 Quem é o Sujeito Surdo: deficiente ou diferente? .....	57
3.2 Aspectos Constituintes da História dos Surdos .....	59
3.3 A Educação dos Surdos nas Escolas da Rede Pública Estadual de Goiás .....	65

### **CAPÍTULO IV**

<b>ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO ESTADUAL DE GOIÁS: perspectiva crítica-construtiva da política de inclusão a partir das matrículas e manifestações da equipe pedagógica</b> .....	76
4.1 Retratos das Matrículas de 2018: um olhar compreensivo .....	76
4.2 As Escolas Pesquisadas .....	84



4.3	Questionário: do procedimento às análises proporcionadas pelas manifestações das Equipes Pedagógicas .....	85
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	101
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105
	<b>APENDICES</b> .....	111
	<b>ANEXOS</b> .....	118

## INTRODUÇÃO

“O sentimento de estar excluído da cultura legítima é a expressão mais sutil da dependência e da vassalagem, pois implica na impossibilidade de excluir o que exclui, única maneira de excluir a exclusão.”

(Pierre Bourdieu)

Atualmente, vivenciamos grandes embates políticos, econômicos e socioculturais que refletem diretamente no campo educacional, em especial, na garantia de efetivação dos direitos especiais fundamentados nas diferenças, levadas a cabo no Brasil contemporâneo com os mantras discursivos das políticas de inclusão.

Os direitos sociais individuais e coletivos frutos de diferentes políticas sociais foram emanados, principalmente após a Constituinte Cidadã de 1988, e em decorrência da fertilidade e potência na atuação dos diferentes movimentos sociais na conquista de uma Política e Programa Nacional de Direitos Humanos.

Esses direitos têm sido alvo de ataques e destruição em nome de uma “nova ordem”, quer dizer da “velha ordem”, a qual nunca reconheceu que as pessoas são agentes sociais marcadas por classe, gênero, etnia, identidade e culturas singulares.

No balanço geral dos direitos individuais e coletivos conquistados a partir da Constituição Cidadã Brasileira de 1988, destacam-se as políticas linguísticas voltadas para os Estudantes Surdos com foco no Ensino Médio, as quais são objetos e temas de pesquisa em várias áreas, principalmente a educacional, que são alvos de uma Educação para a Diversidade, dentre as diversas mudanças e propostas nessa área, ao longo dos anos e até os dias atuais.

A efetivação de novas políticas públicas educacionais de inclusão de Estudantes Surdos, nas escolas da rede pública de ensino ainda é considerada um desafio. E, este trabalho tem como objetivo compreender e fazer uma análise, numa perspectiva crítica, do processo de escolarização do Estudante Surdo no Ensino Médio, das Escolas Públicas Estaduais de Goiás.

Nesse mesmo viés, buscaremos estudar a legislação pertinente que deveria assegurar a inclusão dos Estudantes Surdos na rede estadual de ensino, ou seja, entender a concepção da educação inclusiva, materializada nas Diretrizes da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás.

A pesquisa, ora apresentada, tem sua gênese nas relações estabelecidas durante a atuação da pesquisadora no âmbito escolar e na interação social com Estudantes Surdos no seio religioso e junto à comunidade surda de Goiânia, desde o ano de 2000.

Esse contato aumentou consideravelmente no ano de 2003, quando a pesquisadora iniciou o trabalho no Colégio Estadual Colemar Natal e Silva, localizado na região Metropolitana de Goiânia, atuando como Professora Regente e Coordenadora Pedagógica. Essa unidade educacional é conhecida como a unidade de referência na oferta de educação escolar para Estudantes Surdos. Nessa ocasião houve a interação com muitos Surdos: crianças, adolescentes e também adultos, com os quais mantinha contato, diariamente.

Além do contato com os Estudantes Surdos que se encontravam no processo de aquisição da língua de sinais, interagiu com os Instrutores da Língua de Sinais que, os quais ensinavam a Libras, bem como eram referenciais, “modelos” linguísticos e culturais para os estudantes. Os Surdos adultos ensinavam a língua e disseminavam a cultura, utilizando-a para produzir sentidos, representações sobre coisas e pessoas, modelos estes, explicados por Skliar (1997; 2003), ao defender que, a instituição social do “outro” como deficiente serve para assegurar a nossa própria normalidade.

Nesse período, iniciamos o trabalho de inclusão escolar de estudantes, público da Educação Especial<sup>1</sup>, em consonância com a Política de Educação Especial, estabelecida pelo Ministério da Educação. Inserida nesse contexto, frequentava os cursos de formação continuada oferecidos pela Rede Estadual de Ensino, os quais tinham como objetivo a qualificação para os novos desafios impostos pela perspectiva da Política da Educação Inclusiva.

Posteriormente, fora integrada na equipe da extinta Superintendência de Ensino Especial, na qual trabalhava com a implantação da Rede de Apoio à Inclusão do Estado de Goiás (2010). Desde então, vivenciou muitas situações que inquietam educadores e pesquisadores na Área da Inclusão, relacionada à escolarização do Estudante Surdo.

Ainda hoje, é comum a exclusão escolar de Estudantes/Pessoas Surdas no cotidiano escolar, ou dentro das repartições públicas, de forma velada, silenciosa, ou

---

<sup>1</sup> O público da Educação Especial é composto pelos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1996).

nos termos atribuídos por Bourdieu e Champagne (apud BOURDIEU, 1997, p. 483), de uma “exclusão branda” ou “eliminação adiada”. Sob essa ótica teórica, o sistema de ensino tem como função a reprodução da ordem e a manutenção dos princípios da relação entre grupos e classes (reprodução cultural e social), perpetuando assim as desigualdades escolares e sociais.

Nesse sentido, de acordo com Bourdieu e Passeron (1992), no processo de disputas simbólicas para garantir as posições legítimas (dominantes), os diferentes agentes sociais constroem as estratégias de manutenção e as estratégias de transformação. Por esta razão, os processos de reprodução não são absolutos, muitos agentes sociais com estratégias de transformação conseguem alterar as regras do jogo e não serem sucumbidos pelas lógicas perversas da exclusão.

A interação e inquietações geradas a partir da constatação das dificuldades no âmbito educacional e social impostas aos Estudantes Surdos é que clamam e ratificam a necessidade de uma pesquisa que venha subsidiar o conhecimento das necessidades e especificidades desses Sujeitos Surdos, amparados que são legalmente, de direitos especiais e sociais.

Os resultados a serem apresentados, permitem não só uma reflexão sobre os fatores que podem influenciar o sucesso escolar do processo ensino aprendizagem, como também, o papel da escola e sociedade diante da inclusão dos Estudantes Surdos. Essa apreensão de dados permitiu obter conhecimentos sobre a carência de formação dos profissionais em Língua Brasileira de Sinais (Libras), a quantidade e a complexidade das disciplinas.

A história de vida individual é construída junto à história da humanidade, pois vivenciamos situações e problemas advindos das relações entre os homens. E dentro desta perspectiva, relacionamos com pessoas com e sem deficiências, pois nossa sociedade é complexa e nossas atitudes e valores também influenciam nossas diferenças. A Pessoa Surda tem sua forma especial de ver, perceber, estabelecer seus valores e relacionamentos, que deverão ser respeitados e utilizados no seu processo de ensino aprendizagem.

Esta pesquisa intitulada “Estudantes Surdos no Ensino Médio: Referências da Inclusão na Rede Pública Estadual de Goiás” definiu como questão orientadora de pesquisa a seguinte indagação: “como se processa a inclusão escolar dos Estudantes Surdos, no Ensino Médio, da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás?”; principalmente, quanto às questões referentes à comunicação e ao

cumprimento das leis vigentes que normatizam o acesso, permanência e a sua progressão.

Sendo assim, nosso objetivo ao responder à questão norteadora é compreender como ocorre o processo de inclusão de Estudantes Surdos no Ensino Médio na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado de Goiás, bem como desvelar os objetivos da educação escolar dos mesmos dentro do processo de inclusão; balizados pelos documentos legais e normativos que definem as políticas e diretrizes que consolidam essa prática.

Este estudo sobre a educação dos Estudantes Surdos no Ensino Médio da Rede Estadual de Goiás tem como referências os dados das matrículas do ano letivo de 2018 e possui os objetivos específicos: a) Identificar como se realiza esse processo de inclusão e as ações oferecidas aos Estudantes Surdos ao longo de sua história; b) Verificar se as escolas utilizam a comunicação e adequações necessárias que favoreçam o processo ensino aprendizagem, de acordo com a proposta inclusiva bilíngue; observando assim, os traços constituintes das políticas de efetivação dos direitos à escolarização dos Estudantes Surdos; c) Analisar, por meio de questionários, dirigido às Equipes Gestoras, se as práticas pedagógicas que norteiam o processo de inclusão na Rede Estadual favorecem o aprendizado dos conteúdos acadêmicos e a construção da autonomia dos Estudantes Surdos.

Procurar-se-á compreender, identificar, verificar e analisar como a Inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio se processa, bem como, o desvelamento dos fatores subjacentes ao processo de inclusão na rede, apontando aspectos efetivados nas escolas pesquisadas, para uma melhor compreensão entre teoria e prática na interação/comunicação com seus pares e profissionais da educação.

Buscar-se-á na história da educação, como os Estudantes Surdos foram segregados e discriminados do mundo ouvinte. Nesse contexto, objetiva-se identificar e descrever em que século ocorreram as discriminações e quando aconteceram as primeiras iniciativas para o ensino escolar dos mesmos, até então considerados incapazes, inclusive quanto ao aspecto cognitivo.

Nessa vertente, pesquisando na história, busca-se compreender como ocorreu o processo de escolarização dos Estudantes Surdos, assim como, identificar quais foram os diferentes métodos de ensino utilizados pelos educadores do passado; descrever as técnicas pedagógicas que foram utilizadas dentro de uma

perspectiva clínico-terapêutica com o objetivo de oralizar os estudantes Surdos, como também as metodologias baseadas na Língua de Sinais.

Para alcançar esses objetivos foi necessário fazer um breve levantamento das políticas educacionais para a educação inclusiva com foco na escolarização dos Surdos no Estado de Goiás e analisar as práticas pedagógicas voltadas para estes estudantes no Ensino Médio, observando o direito do uso da Língua de Sinais no processo de ensino e aprendizagem, os quais são respaldados legalmente.

Esta investigação, de natureza exploratória de cunho crítico-qualitativo e quantitativo, assenta-se no princípio de que os sujeitos se constituem nas interações sociais de forma dialética (VYGOTSKY, 1989) reconhecendo as diferenças e contradições individuais e coletivas. Ou seja, é na trama das relações sociais coletivas e individuais que o indivíduo, em suas relações com a realidade e com os Humanos, se torna Homem, portanto sujeito da história.

De acordo com Gamboa (2001, p. 99), utilizamos uma proposição de se trabalhar conforme a conveniência, “[...] com formas quantitativas e qualitativas como um modo de completar e ampliar informações com base em pontos de vista diferentes”, por isso, a amostragem dessa pesquisa não foi rigidamente quantificada. Ainda, segundo esse o autor, há duas maneiras possíveis de se compreender a síntese. A primeira é uma “[...] busca da conciliação entre o qualitativo e quantitativo”, a qual busca o equilíbrio entre as duas polarizações; e segunda, a qual se admite a “[...] contradição em diferentes níveis do processo e se busca a superação deles”.

O *corpus* empírico da pesquisa abrange Escolas de Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Goiás, as quais atendem a comunidade Surda. Foram selecionadas 06 (seis) Unidades Escolares de 05 (cinco) Coordenações Regionais diferentes, seguindo o critério de concentração do maior número de Estudantes Surdos matriculados no Ensino Médio rede pública, no ano letivo de 2018.

A Educação Escolar dos Estudantes Surdos brasileiros ainda é um assunto inquietante, pois, devido algumas práticas pedagógicas e a uma série de limitações de acesso à leitura e à escrita da Língua Portuguesa, como a língua predominante. Devido à essas questões, os Surdos, muitas vezes, não dominam adequadamente os conteúdos acadêmicos, e a escola os excluem de forma cruel e silenciosa (BOURDIEU, 1997). O *corpus* teórico que embasa estas contestações é abordado por vários autores e pesquisadores, dentre eles, Mantoan (2005), Quadros (1997),

Skliar (1995, 1997, 1999, 2001, 2017), Vygotsky (1989), Hall (1997), Moura (2000), Perlin (1998) e Strobel (2018), dentre outros.

Definiu-se pela recorrência ao procedimento do questionário, autoaplicável, contendo dez questões, o qual, fora enviado para a Equipe Gestora das respectivas Unidades Escolares de Ensino Médio, precedido pelo Termo Livre de Consentimento, ambos em apêndice. As 10 (dez) questões versaram sobre o atendimento aos Estudantes Surdos, desde sua chegada no ambiente escolar, sua mediação entre os pares e Equipe Gestora e as dificuldades apresentadas no processo de sua escolarização. Dentre as questões, algumas indagam sobre as dificuldades dos Professores e da Equipe Gestora, como também as sugestões para a melhoria significativa para o público atendido.

Sabemos, contudo, que o questionário abarca apenas uma análise acerca do conteúdo manifestado, explicitamente. As dimensões “ocultas” das considerações manifestadas e de suas entrelinhas, sua elucidação analítica pressupõe outra metodologia, por exemplo, a análise do discurso, ou seja, nos encaminhar para além do que pode ser identificado, quantificado e classificado, valorizando o conteúdo “velado”, estipulando, como parâmetros, os contextos sociais e históricos nos quais foram produzidos. Não nos determos nesse viés analítico, por ora. Essa é uma pesquisa que poderá ser empreendida futuramente, pois carece de aprofundamentos nas bases da Análise do Discurso.

Apresentaremos também, as bases teóricas, filosóficas e legais que sustentam a proposta de Educação Bilíngue para os Surdos, com a finalidade de investigar a realidade vivenciada pelos Estudantes Surdos matriculados na Rede Pública Estadual de Ensino. Procurar-se-á compreender, identificar e analisar como a Inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio se processa, bem como, o desvelamento dos fatores subjacentes a esse processo de inclusão na Rede Estadual, apontando aspectos efetivados nas escolas pesquisadas, afim de melhor compreender a relação entre teoria e prática na interação/comunicação com seus pares e profissionais da educação.

A dissertação está organizada por uma Introdução, quatro Capítulos, Considerações Finais, Referências, Anexos e Apêndice.

A Introdução apresenta a temática, justificativa, a questão de pesquisa/construção do objeto da investigação, Objetivo Geral e Específicos, a Metodologia e a Organização e Apresentação da Dissertação.

O Capítulo I, sob o título de - A Educação dos Estudantes Surdos: o estado do conhecimento, apresenta 1.1) Objetivos e finalidades da temática; 1.2) Artigos de Revistas Científicas da Capes; 1.3) Dissertações; 1.4) Teses; e 1.5) A educação dos Surdos na produção acadêmica.

O Capítulo II, sob o título de - A História da Educação dos Surdos: dos silêncios históricos às visibilidades escolares, no qual serão abordadas: 2.1) A Educação do Surdo na Antiguidade e Idade Média; 2.2) Importantes Narrativas encontradas na Idade Moderna; 2.3) A Educação dos Surdos na Contemporaneidade; 2.4) O Impacto do Congresso de Milão e a Implantação do Oralismo e, 2.5) A Educação dos Surdos no Brasil.

O Capítulo III, sob o título de - Traços Constituintes da História e Memórias das Políticas Públicas de Direito à Escolarização de Surdos na Rede Pública Estadual, abordará: 3.1) Quem é o sujeito Surdo: deficiente ou diferente? 3.2) Aspectos constituintes da história dos Surdos; 3.3) A Educação dos Surdos nas escolas comuns da rede pública estadual de Goiás.

O Capítulo IV, sob o título de - Estudantes Surdos no Ensino Médio Estadual de Goiás: perspectiva crítica-constructiva da política de inclusão a partir das matrículas e manifestações da equipe pedagógica. Apresenta as seções: 4.1) Retratos das matrículas de 2018: um olhar compreensivo; 4.2) As escolas pesquisadas; 4.3) Questionário: do procedimento às análises proporcionadas pelas manifestações das Equipes Pedagógicas.

Nas Considerações Finais serão apresentados os resultados da pesquisa e cumprimento de seus objetivos.

Por fim, as referências Bibliográficas e explicitação dos Anexos e Apêndices.



## **CAPÍTULO I**

### **A EDUCAÇÃO DOS ESTUDANTES SURDOS: o estado do conhecimento**

“A utopia está lá no horizonte. Aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

(Eduardo Galeano)

O presente Capítulo destaca a relevância do conhecimento sobre a Educação dos Surdos por meio de levantamento e análise de documentos, estudos e pesquisas acadêmicas realizadas nos últimos 10 (dez) anos, compreendidos entre os anos de 2009-2018; e as produções intelectuais no campo da Educação de Surdos. Busca-se destacar a importância e a relevância das contribuições de autores e outros, ligados ao tema da pesquisa.

#### **1.1 Objetivo e Finalidades do Estado do Conhecimento da Temática**

Esse capítulo se inicia com um inventário do Estado do Conhecimento que busca localizar a temática da pesquisa de forma temporal e histórica. Esta metodologia de pesquisa permite realizar cotejamentos teórico-bibliográficos a partir de fontes confiáveis acerca do que se conhece sobre uma determinada temática a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área.

Da temática que enseja investigações científicas e políticas, à construção do objeto da pesquisa e sua questão primordial, o caminho não é fácil e nem apressado, impõe determinados procedimentos cuidadosamente pensados e efetivados pelo pesquisador. Já dotada de um conhecimento construído no cotidiano das experiências e políticas de inclusão, tornou-se muito importante buscar o acúmulo de conhecimento teórico advindo de pesquisas.

Embora já tenhamos um número considerável de pesquisas nessa área, voltadas principalmente para a aquisição da língua, acreditamos que a nossa pesquisa contribuirá na área educacional e aos profissionais que trabalham com a inclusão dos Estudantes Surdos, pois ela pretende ir além da aquisição da língua.

Foi feito um levantamento do Estado do Conhecimento da temática Inclusão Escolar do Estudante Surdo no Ensino Médio, buscando assim identificar os debates já ocorridos, no Brasil, sobre o assunto nos últimos anos.

Com o propósito de fundamentar teoricamente a pesquisa e possibilitar a análise rigorosa dos dados obtidos, este Estado do Conhecimento sobre a Educação de Surdos no Ensino Médio, abrangeu um horizonte de 10 (Dez) anos compreendidos entre 2009-2018, em 02 (Duas) Fontes de Pesquisa:

- I. Artigos de Revistas Científicas da Área da Educação da CAPES/MEC: a) - Revista Brasileira Educação Especial; b) - Revista Espaço; c) - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.
- II. BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da CAPES.

Para realizar as buscas, foram utilizados como descritores ou palavras-chave: Educação; Surdos; Ensino Médio.

As consultas realizadas nos possibilitaram constatar que nos últimos 10 (dez) anos tem se produzido um acervo de pesquisas significativas. Os 03 (três) Quadros (Anexos 1, 2 e 3) apresentam os resultados das consultas realizadas, representando uma síntese dos trabalhos mais específicos ao tema. Na pesquisa completa encontra-se em negrito os trabalhos mais relevantes ao tema da pesquisa.

## **1.2 Artigos de Revistas Científicas da Capes**

A presente pesquisa então, como mencionado anteriormente, optou por utilizar o procedimento de metodologia, a pesquisa documental e, para tanto, seguimos procedimentos dos levantamentos bibliográficos da produção intelectual acadêmica, buscando artigos nas principais revistas com temas relacionados ao estudo e com finalidades e objetivos voltados à Educação dos Estudantes Surdos no Ensino Médio.

Dentre os 15 (quinze) artigos publicados e encontrados nos 03 (três) Periódicos da CAPES/MEC: 1) Revista Brasileira Educação Especial; 2) Revista Espaço e, 3) Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos); no período compreendido entre os anos de 2009 a 2018, foram encontrados apenas 05 (cinco), com referências ao tema. Selecionou-se os trabalhos estritamente relacionados à temática pesquisada, ambos destacados em negrito, conforme (Anexo 1).

Ao procedermos o levantamento dos artigos sobre o tema, buscamos, no primeiro momento, identificar aqueles que abordam as finalidades educativas com foco nas políticas educacionais, e em especial, os temas voltados, especificamente para a Escolarização dos Estudantes Surdos no Ensino Médio. Foram consultados

os títulos e resumos dos textos para depois selecioná-los para análise. Foram destacados somente aqueles que verticalizavam as discussões semelhantes ao tema dessa pesquisa, conforme (Anexo 1).

Os artigos foram selecionados e lidos por conter pesquisas voltadas a políticas públicas educacionais sobre as práticas pedagógicas do processo ensino aprendizagem dos Estudantes Surdos no Ensino Médio. Dentre os 05 (cinco) artigos com abordagem à temática, um aborda a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) como recurso facilitador no processo de aprendizagem da disciplina de Física para alunos Surdos (PAIVA, 2011); e o outro, trata sobre a formação dos professores de estudantes surdos (LEANDRO; COSTA; AQUINO, 2012).

Destacaremos maior relevância nos 03 (três) artigos, a seguir, pois estão diretamente relacionados ao processo ensino e aprendizagem e à inclusão do sujeito de pesquisa, a saber, o Estudante Surdo. Dentre esses artigos, há dois que tratam sobre avaliação: a) “Exame Nacional do Ensino Médio e acesso de Estudantes Surdos ao Ensino Superior” (MARTINS; LACERDA, 2015); b) “Desafios para a formação educacional de Surdos no Brasil”, sob a ótica de participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ROMÁRIO *et al*, 2017). Ambos, estão relacionados estritamente com a qualidade da educação, pois neles são retratados a avaliação classificatória do Exame Nacional do Ensino Médio para os Estudantes Surdos.

Os Artigos focam a avaliação e fazem uma crítica do baixo desempenho em nível nacional de todos estudantes, como também o fracasso no desempenho escolar dos Estudantes Surdos que terminam o Ensino Médio. Essa avaliação é realizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - Inep, desde 1998 e colabora para o acesso à educação superior.

Em 2017, pela primeira vez, depois de dezenove anos os Surdos tiveram o recurso vídeo prova traduzido em Libras. Nesse ano, o tema da redação foi direcionado aos desafios da educação dos Surdos brasileiros. E os artigos tratam os desafios do Ensino Médio na vida educacional dos Estudantes Surdos.

Os alunos e os estudantes de famílias pobres têm todas as probabilidades de conseguir no final de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com grandes sacrifícios, nada mais do que um diploma muito desvalorizado. Se fracassam, o que continua sendo o destino mais provável para eles, estarão destinados a uma exclusão sem dúvida mais estigmatizante e total que no

passado: mais estigmatizante na medida em que tiveram, na aparência, “suas chances”, [...] (BOURDIEU, 1997, p. 483).

Para Bourdieu (1997), os portadores de diplomas, nesse caso, do Ensino Médio, que necessitam concorrer às vagas por meio da avaliação proposta pelo MEC (ENEM) para ter acesso ao Ensino Superior, irão se decepcionar de forma coletiva. Isto é, a camada mais pobre da sociedade, como também aqueles que têm alguma deficiência, embora, todos tenham a mesma chance de se inscrever, o acesso está cada vez mais restrito a uma minoria que detém o capital cultural.

Nesses Artigos, os autores buscaram desvelar os aspectos da avaliação do ENEM sobre as metodologias e seus impactos na política pública educacional. Essa forma de avaliar a educação, atuando nas diversas realidades, isto é, em diferentes grupos sociais, condições de vida, sociedade economicamente dividida. Os artigos mostraram a discrepância na preparação dos Estudantes Surdos para concorrerem com os demais por uma vaga no Ensino Superior.

Foi de interesse analisarmos tais Artigos, pois a relevância dessa modalidade de avaliação no sistema nacional de ensino, perpassa pela visão macro do MEC, o qual postula que uma educação de qualidade “é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social.” (BRASIL, 2004, p. 34).

De acordo com as diretrizes do MEC, o ensino de qualidade está relacionado com a transformação da realidade, porém na prática, como vimos nas pesquisas respaldadas pelos Artigos científicos, as políticas educacionais direcionadas ao sistema brasileiro tornam-se excludentes, mediante aos resultados dos processos de avaliação propostos.

Outro Artigo selecionado e analisado, aqui relacionado é: A inclusão do aluno Surdo no Ensino Médio e profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores (MALLMANN *et al*; 2014), (Anexo 1). O objetivo desse Artigo foi investigar como acontece a prática pedagógica junto aos estudantes surdos na educação profissionalizante. Os autores fizeram uma pesquisa de campo e concluíram que o Estudante Surdo foi incluído no espaço físico (escola/sala de aula), mas não foi garantido seu acesso ao ensino e aprendizagem, pois há dificuldades de comunicação entre professor-Estudante Surdo e não há adaptações pedagógicas para que os mesmos venham exercer sua cidadania.

Esse aspecto de inclusão já foi descrito por vários pesquisadores, dentre eles destacaremos Skliar (2017):

A ideia de escola para todos começa a ser concretizada com a abertura de suas portas para receber os excluídos, mantendo-se, porém, em essência, as mesmas e precárias condições oferecidas aos que já estavam supostamente incluídos. De fato, mesmo esses últimos não veem atendidas suas necessidades educacionais mais elementares, problema esse que tem sido já exaustivamente apontado na discussão de nossa realidade educacional. (SKLIAR, 2017, p. 162).

Esse autor, cujos trabalhos na área de surdez têm sido uma referência no Brasil, propõe uma ruptura com o modelo vigente e defende uma ressignificação da escola como espaço de fronteira e onde diferentes identidades possam conviver. As escolas tornam-se inclusivas atendendo os aspectos da entrada de todos, mas não garante os aspectos pedagógicos numa perspectiva inclusiva.

A presente pesquisa, então, como fora mencionado anteriormente, buscou fazer o levantamento bibliográfico da produção acadêmica, buscando assim, nos artigos selecionados, (Anexo 1), que narraram os desafios dos Estudantes Surdos no Ensino Médio. Os artigos destacaram as experiências e dificuldades da inclusão dos Estudantes Surdos neste nível de ensino. Principalmente aqueles que estão relacionados à comunicação e aos métodos avaliativos

Portanto, se infere, por meio da leitura e análise dos Artigos mencionados, que ainda há uma inclusão/excludente e que o sistema de ensino carece de Políticas Públicas para uma Educação Cidadã. Os autores desvelaram, por meio de suas pesquisas, a carência na Formação de Professores para a efetivação da inclusão verdadeira quanto o atendimento ao Estudante Surdo. De acordo com a teoria sócio interacionista de Vygotsky (1989), a aprendizagem está intimamente relacionada com a interação social. Se não há essa interação na sala de aula, o processo ensino aprendizagem torna-se comprometido com a sua função social.

### **1.3 Dissertações**

Foram utilizados filtros voltados para educação dos Surdos no Ensino Médio para alcançar um número de trabalhos defendidos com o mesmo procedimento utilizados dos periódicos, assim foram selecionadas para leitura e análise, aquelas

com referências diretas ou indiretas que abordavam finalidades e objetivos voltados ao tema da pesquisa.

Os resultados obtidos foram de 32 (trinta e duas) dissertações, com o tema: 'Dissertações Sobre Educação de Surdos no Ensino Médio'. Porém, nessa busca, foram encontradas algumas duplicidades, isto é, houve repetições de temas e datas não equivalentes, as quais foram excluídas, permanecendo assim, apenas 27 (vinte e sete) Dissertações, conforme (Anexo 2).

Dentre essas Dissertações selecionadas, encontra-se destacadas apenas 06 (seis), conferir (Anexo 2). Após as leituras dos seus resumos, foram descartadas as demais, permanecendo as selecionadas, com o objetivo de leitura e análise. Nota-se que tratam de pesquisas voltadas para o tema específico, sendo o Ensino Médio uma modalidade de ensino de maior complexidade quanto às disciplinas e ao exame de avaliação final (ENEM).

As Dissertações narram sobre as dificuldades dos estudantes Surdos quanto às práticas pedagógicas subjacentes. Percebe-se que o discurso de inclusão e as políticas públicas adotadas nos espaços das pesquisas, ainda não conseguiram experiências exitosas. Os pesquisadores procuraram investigar a aquisição da Língua Portuguesa e como os Estudantes Surdos enfrentam os obstáculos nas escolas. Todos os pesquisadores das Dissertações, em negrito, (Carlos Henrique Ramos Soares (2011), Delci da Conceição Filho (2011), Elaine Cândido Sudré (2008), Ariela Soraya (2015), Cristiano Pereira Vaz (2017) e Fábio de Souza Alves (2017) foram unânimes ao descrever sobre os fatores mais conflitantes no Ensino Médio, dentre eles, o mais destacado foi o despreparo da escola quanto à língua de mediação, uma vez que, não há uma interação entre professor-Estudante Surdo, e o processo de ensino e aprendizagem fica comprometido.

Ao utilizarmos a pesquisa dos trabalhos científicos, notamos que a maioria dos pesquisadores preferiram desenvolver suas pesquisas com as disciplinas específicas do Ensino Médio, dentre elas: Português, Matemática, Química, Física, Inglês, Geografia etc. Os trabalhos apresentados analisam como acontece o processo de ensino e aprendizagem nas áreas específicas, verificando, principalmente os aspectos linguísticos.

Assim percebemos que existem poucos estudos voltados ao tema da Inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio. Entender o todo, a inclusão, a permanência e a conclusão desses estudantes nessa modalidade de ensino ainda

tem carência de pesquisa, conforme o levantamento. Não sendo um tema relevante e de interesse da maioria dos pesquisadores, os quais, dão preferência aos estudos voltados às especificidades subjacentes às disciplinas da grade curricular do Ensino Médio. Nessas áreas específicas encontra-se muitos trabalhos voltados para a inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio, destacando-se, principalmente, o desafio da aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita e os aspectos linguísticos subjacentes à língua oral.

#### **1.4 Teses**

Na presente pesquisa foram encontradas 22 (vinte e duas) Teses sobre Educação de Surdos no Ensino Médio. Aqueles trabalhos encontrados e que foram evidenciadas as repetições dos temas e datas não equivalentes foram excluídos também, permanecendo assim, apenas as 22 (vinte e duas) Teses, (Anexo 3).

Dentre as teses encontradas, apenas 06 (seis), que estão destacadas, conforme (Anexo 3), estão direcionadas para o tema estudado. A maioria, trata-se de pesquisas com matérias específicas do Ensino Médio e Ensino Superior. Há outras pesquisas sobre o tema, mas que envolvem a surdez como um problema de saúde, ou seja, os trabalhos estão voltados para as áreas da Fonoaudiologia, implante coclear, dentre outros.

Novamente, percebe-se a mesma nuance nos trabalhos científicos pesquisados, em que há um número reduzido de pesquisadores que se dedicam ao estudo do tema, que é de grande relevância na atualidade. No entanto, esses resultados permitem uma reflexão sobre os fatores que influenciam a inclusão ou a exclusão do Estudante Surdo no Ensino Médio.

Verificou-se que em todos os trabalhos analisados, na visão dos Pesquisadores, não se negar a presença dos Estudantes Surdos nas escolas. Porém, “o cenário do despreparo para atendê-los” é uma afirmação importante na tese do Pesquisador, Fábio de Souza Alves (2017), da Universidade de São Paulo - USP. Esse pesquisador observou a carência na comunicação entre professor/Estudante Surdo, haja vista que ele não domina a Libras, como também a deficiência do conhecimento do intérprete/tradutor/Estudante Surdo, sendo que, o segundo, não domina o conteúdo do Ensino Médio, comprometendo assim o seu desenvolvimento acadêmico.

Outros pesquisadores viram as barreiras linguísticas na transição do Ensino Fundamental para o Médio, uma vez que, a maioria dos Estudantes Surdos não dominam a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, e, muitas vezes, ainda estão em processo de aquisição da Libras. A atuação do Interprete/tradutor também é outro aspecto crítico destacado nas pesquisas realizadas. Nessa análise, ainda se percebe a escolarização do estudante Surdo como motivo de preocupação, haja vista, que o desenvolvimento linguístico e cultural faz a diferença no processo de aprendizagem.

### **1.5 A Educação dos Surdos na produção acadêmica**

A partir do levantamento realizado nos tópicos anteriores, sabe-se que há pesquisadores nessa área os quais tem influenciado, direta ou indiretamente, para a melhoria da educação inclusiva. Para esses autores, o trabalho pedagógico necessita de adequações. Suas pesquisas, ora com amostragem, ora com grupos de Estudantes Surdos, trazem propostas voltadas para a melhoria da educação dos Surdos, as quais apontam as deficiências na proposta da inserção do sujeito Surdo no ensino institucional.

Observando os estudos em teses, dissertações e artigos, especificamente sobre o Ensino Médio, conforme os quadros contidos nos (Anexo 1, 2 e 3), comprova-se que ainda há uma carência de pesquisas voltadas para a inclusão, permanência e resultados exitosos desses estudantes nesse nível de ensino, haja vista, o número modesto de matrículas de Jovens Surdos no Ensino Médio público.

Após o levantamento e a análise dos dados dos trabalhos científicos, fazendo uma comparação contextual dos Artigos, Dissertações e Teses, o resultado nos permite refletir sobre os aspectos que envolvem esse processo. Nota-se quão distantes ainda estamos da efetivação da inclusão dos Estudantes Surdos nas redes públicas de ensino, levando-se em consideração os aspectos subjacentes a esse processo, tais como, sociais, políticos e culturais. Tomando como referências as análises dos pesquisadores, os dados revelam que os discursos estão dissociados da prática. Nesse sentido, nota-se ainda a materialização do modelo hegemônico de educação excludente, pois, verifica-se que há uma proposta de educação inclusiva, porém, ainda presente, na maioria das vezes, apenas no campo discursivo.



Além disso, deve-se atentar para aquilo que não está sendo dito, ou como diz a socióloga, Maria Isaura Pereira Queiroz (1988), atentar-se para o “indizível”. Para Pollak (1989), os significados do silêncio também têm uma razão e uma explicação de ser e podem estar relacionados há vários fatores que cabe ao Pesquisador observar e desvendar.

Não buscamos a visão romântica, pois esta é uma visão irreal numa pesquisa. Mesmo tendo conhecimento sobre o tema, não cabe ao pesquisador julgar, mas apenas conjugar e interpretar diferentes versões sobre determinado contexto. Ou seja, faz-se necessário assumir uma postura crítica sob a pena de se cair num reducionismo histórico.

Procurou-se verificar dentro de uma revisão bibliográfica, a história e memórias, as razões que levaram as pessoas não mencionarem especificamente a inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio, descrevendo seus desafios e êxitos, já que estamos há mais de uma década com a formalidade de Leis que asseguram uma educação igualitária para esta época. Tal fato poderá ser dito como esquecimento, ocultamento, desconhecimento e outros que possuem uma razão e uma explicação de ser.

Diante do exposto, nas palavras de Skliar (2017) então qual seria a utopia? Aqui, essa utopia como realidade, ou possibilidade de inserir o Estudante Surdo numa sala de aula de uma escola comum?

No caso do aluno Surdo, se a proposta inclusiva aceita sua condição bilíngue, mas não se compromete com ela, a utopia parece ser a de um Surdo competente, competitivo, responsivo às transformações rápidas, tudo isso construído pela língua oral, pelo esquecimento (de novo) da surdez. Nesse ponto, dois sentidos de utopia se superpõem- do cenário desejável projetado e do impossível ou mágico. Apenas magicamente esse Surdo poderá competir e vencer no mundo ouvinte. (SKLIAR, 2017, p. 180).

Para Skliar (2017), devido às particularidades linguísticas dos Surdos, a educação deste século continua como no passado, com as mesmas ideias oralistas, ou seja, temos o discurso da inclusão ligada “ao neoliberalismo que subsidia o discurso integracionista” ninguém poderá ficar fora da escola. Mas, estas ainda excluem os diferentes, enfraquecida na sua complexidade, pois o processo escolar não atinge a sua finalidade. Finalidade que não restringe ao número em sala de aula, mas está ligada à visão de mundo, à concepção ideológica, à crença, valores e emancipação do sujeito.

Portanto, para atingir uma inclusão de qualidade, o sistema educacional vigente deverá repensar a prática e construir um projeto político pedagógico que respeite as especificidades dentro da escola, que vislumbre uma formação que garanta a cidadania. É uma tarefa ampla e muito complexa, pois requer organização social do contexto de onde está inserida. Essa escola deverá criar as condições necessárias para que os Estudantes Surdos tenham o acesso ao ensino e se desenvolva tanto quanto ao ouvinte.

No capítulo, a seguir, apresentaremos a síntese do processo histórico da educação dos Surdos, desde a antiguidade até os dias atuais. Destacaremos esse percurso abordando a temática numa narrativa conciliatória entre os aspectos legais e sociais, respeitando a cronologia descritiva dos fatos.

## **CAPÍTULO II**

### **A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS: dos silêncios históricos às visibilidades escolares dos direitos conquistados**

“Não adianta devaneios politiqueiros, só é possível pensar em movimentos para uma inclusão social nacional quando já se tem uma forte identidade dentro da pluralidade”.

(Ricardo V. Barradas)

Este capítulo tem o objetivo de apresentar uma visão macro, uma reflexão sobre a história da Educação dos Surdos, dos primeiros relatos registrados por meio de pesquisas literárias e narrativas encontradas em fontes bibliográficas. Para isso, foram buscadas variadas fontes, desde estudos e os trabalhos produzidos sob a ótica dos pesquisadores já citados, como os bancos de dados.

Para compreendermos o hoje, é interessante refletirmos sobre o passado, ou tentarmos entender os desdobramentos da escolarização dos Surdos ao longo da história até os dias atuais. E para isso, vamos fazer uma breve trajetória pelas raízes da história da educação dos Surdos. O nosso objetivo não é só conhecermos, mas refletirmos sobre os acontecimentos na educação ao longo da história, marcada por lutas, preconceitos e exclusão.

A história da educação dos Surdos já foi analisada e estudada por vários Professores (ouvintes), dentre eles destacaremos, Ronice Muller, Maria Cecília Moura, Carlos Skliar; Cristina Broglia Lacerda, os quais têm pesquisas vastas, destacando a luta incansável dos Estudantes ao direito à educação, que ainda tenta prevalecer nos dias atuais.

Depois de séculos, podemos dizer que, atualmente, apesar de termos conquistado no plano da legislação normativa vigente, uma política de educação inclusiva, ainda impera a exclusão educacional, não somente restrita às Pessoas Surdas, mas a um conjunto diverso de Pessoas com necessidades educativas especiais, dentre os quais as que apresentam deficiências. O importante a ser reconhecido das Políticas de Inclusão é a intencionalidade de efetivar um direito, quer pela convivência coletiva, construindo alteridades, quer pelo esforço imensurável dos Professores para criarem metodologias alternativas de ensino e aprendizagens significativas.

O capítulo está organizado em cinco sessões de análises, a saber: O primeiro tópico trata da Educação do Surdo na Antiguidade e Idade Média, o segundo, das Importantes Narrativas encontradas na Idade Moderna. No terceiro, discorreremos sobre a Educação dos Surdos na Contemporaneidade. No quarto, será abordado o Impacto do Congresso de Milão e a Implantação do Oralismo e, concluindo, a Educação dos Surdos no Brasil.

## **2.1 A Educação do Surdo na Antiguidade e Idade Média**

Por volta do ano 4.000 (a.C.), no Egito e Pérsia, os Surdos eram adorados, considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles comunicavam em segredo com as divindades e serviam de mediadores entre os Deuses e os Faraós. Nessa época, havia um forte sentimento humanitário e de respeito. “(...) protegiam e tributavam aos Surdos a adoração. No entanto, os Surdos tinham uma vida inativa e não eram educados e tinham vidas ociosas” (STROBEL, 2009, p. 15).

Quanto à educação dos Surdos temos conhecimentos desde os gregos e romanos. Os primeiros apontamentos são de formas excludentes do sistema educacional, pois entendiam que eram incompetentes e incapazes de pensar e de desenvolverem a linguagem, e, conseqüentemente, não eram ensinados, porque não podiam aprender.

Os romanos não davam importância aos Surdos, pois não tinham direitos perante as leis, não eram vistos como cidadãos, não podiam receber heranças e nem ser dono do seu próprio negócio, não podiam casar, não eram vistos como pessoas capazes e autônomas, mas sim como “retardados”, termo usado na época. “A Igreja na Idade Média não os reconhecia como ser cristão, pois não podiam falar os sacramentos” (STROBEL, 2009, p. 15).

Moura destaca em sua obra:

[...] Isto decorria do pressuposto de que o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem a fala. Desde que a fala não se desenvolvia sem a audição, quem não ouvia, não falava e não pensava, não podendo receber ensinamento e, portanto, aprender. Este argumento era usado pelos gregos e romanos para aqueles que nasciam Surdos (MOURA, 2000, p. 16).

O filósofo Heródoto (485-420 a.C.), considerava os Surdos como aberrações e punições dos deuses, como pecadores. Portanto, não poderiam se comunicar de nenhuma forma humana (INES, 2019).

Na China, os Surdos, por não conseguirem se comunicar, eram sacrificados na festa do Agárico e oferecidos ao deus *Tautates*; nos anos de 485-483 a.C. (INES, 2019).

Na Grécia, por volta de 480-425 a.C., os Surdos eram considerados inválidos, incapazes de pensar, questionar, relacionar-se com a sociedade e muito incômodo. Por isso, eram destinados à morte em praça pública, lançados aos leões, jogados ao abismo dos rochedos de *Taygète* e lançados nas águas de *Barathere* (INES, 2019). Aqueles que sobreviviam, viviam de maneira miserável como escravos ou abandonados.

Em Atenas, os Surdos eram sacrificados em praças. Como na Grécia, eram rejeitados pelos seus pais e mães enquanto bebês, não legitimados, de acordo com as Leis de Solon, um estadista ateniense; e em Esparta, a situação não era diferente. Por volta de 469 a.C., o filósofo Sócrates idealizou o que seria a comunicação de uma pessoa que não podia falar, seria por meio de gestos corporais, usando-se as mãos e outras expressões (INES, 2019).

Sócrates *apud* INES (2019) afirma: “[...] se não tivéssemos voz nem língua, mas apesar disso desejássemos manifestar coisas uns para os outros, não deveríamos, como as pessoas que hoje são mudas, nos empenhar em indicar o significado pelas mãos, cabeça e outras partes do corpo?”.

Aristóteles, (384-322 a.C.), acreditava que quando não se falavam, conseqüentemente, não possuíam linguagem e tão pouco pensamento. Segundo o pensador, era “a linguagem que dava condição de humano para o indivíduo”, e que para ser humano e ter intelecto eram necessárias a fala e a linguagem. Para ele, os surdos não tinham competência, eram incapazes e não tinham alma, em decorrência da ausência de som e de fala. Portanto, sem a linguagem, o surdo era considerado não humano. Os romanos privavam os surdos de todos os direitos legais (MOURA, 2000, p. 16).

Segundo o Código Justiniano, em Roma, por volta de 483-557 d.C., já na Idade Média, os Surdos eram lançados no Rio Tiger, pois eram considerados aberrações, desprovidos de alma, enfeitizados, bruxos e, portanto, castigados por Deus Todo Poderoso, em consonância com as ideias aristotélicas (INES, 2019).

Por muito tempo, durante séculos pensou-se que o Surdo não era capaz de se comunicar. Mas, surgiu então, a preocupação de humanização e recuperação do Surdo. Existem relatos datados de 685 d.C., nos quais um bispo, *John of Hagulstat*, segurou a língua de um mudo e fez o sinal da cruz no intuito que ele falasse, e assim, acontecesse um milagre de Deus. No fim da Idade Média, começa um caminho para a educação do surdo, depois desta “cura”. Segundo Moura (2000) “[...] no final da Idade Média, se esboçava um caminho para a educação do Surdo”, evoluindo até a educação institucionalizada que veremos, a seguir.

## 2.2 Importantes narrativas encontradas na Idade Moderna

Moura (2000), aponta que, por volta da Idade Moderna, meados do século XIV, em uma “primeira alusão”, começou a surgir os primeiros indícios da comunicação com o Surdo. Acreditava-se que eles poderiam se comunicar por meio de sinais, logo, deveriam receber instrução para ler e escrever sem precisar falar.

No ano de 1453, o advogado e escritor, *Bartolo della Marca d’Ancora* (Sec. XIV), inicia a comunicação dos Surdos, baseado na possibilidade dos Surdos se comunicarem por meio de “gestos”, assim como alguns animais o fazem, só que de forma mais complexa e estruturada. Iniciava assim, a utilização de uma Língua de Sinais.

Em 1500, o médico filósofo, *Girolamo Cardeno* (1501-1576), afirmava que a surdez não é impedimento para desenvolver a aprendizagem e que, o meio melhor dos surdos aprenderem seria por meio da escrita. Este médico tinha um filho surdo, motivo pelo qual se interessou tanto pelas formas e variações de comunicação por intermédio da escrita e dos sinais.

Em 1528 (Sec. XVI), Rodolfo Agrícola conheceu um surdo congênito que compreendia a escrita e se expressava usando-a; “Como se tivesse o dom da fala” (MOURA, 2000, p. 17).

Pedro Ponce de León (1520-1584), o primeiro Professor de Surdos que se tem registro, foi monge beneditino em *San Salvador, Oña*, na Espanha. Ele ensinava os filhos surdos dos nobres a ler, escrever, rezar e as doutrinas do cristianismo. Ele contestava os argumentos dos médicos, que diziam que os Surdos não eram capazes de aprender, pois tinham lesões cerebrais. As famílias queriam que seus

filhos surdos falassem, pois, seus interesses financeiros estavam em jogo e seus filhos tinham que serem vistos como cidadãos.

Ele os ensinou a falar, ler, escrever a rezar e conhecer as doutrinas do Cristianismo [...] demonstrou também que os argumentos médicos que afirmavam que os surdos não podiam aprender porque tinham lesões cerebrais não eram verdadeiros. Desta forma ele demonstrou a falsidade de todas as crenças religiosas, filosóficas ou médicas existentes até aquele momento sobre os surdos (MOURA, 2000, p. 17).

Percebe-se, que desde a antiguidade, as questões políticas se sobressaiam. Assim como na atualidade, nota-se que os interesses econômicos são mais importantes e ficam em segundo plano o bem-estar social do Surdo.

Muitos educadores deram continuidade aos métodos de Ponce Leon, como Juan Pablo Bonet (1579-1629), filósofo, que também se interessou pela educação dos surdos, dando continuidade ao seu trabalho usando o alfabeto digital. Alfabetizou um único Surdo usando esse alfabeto dactilológico. Propôs o Alfabeto Digital, ensinando com ele a leitura. E com a Língua de Sinais, ensinava a gramática. Posteriormente, Bonet escreve um livro *“Reduccion de las Letras Y Arte para Ensñar à Hablar los Mudos”*, no qual, os Surdos teriam para cada som de fala, uma forma visual. Esse alfabeto e seu método, posteriormente, foi espalhado por toda Europa e em seguida aos Estados Unidos. Segundo, Moura:

O alfabeto digital era usado para ensinar a ler, e a gramática era ensinada através da Língua de Sinais [...] seu trabalho, chamou a atenção de intelectuais de toda a Europa e tornou-se a origem de todos os esforços futuros de fazer o Surdo falar, ao mesmo tempo em que o alfabeto digital publicado por ele foi utilizado por todos os educadores de Surdos que acreditavam na necessidade de uma pista visual para o ensino do Surdo (MOURA, 2000, p. 18-19).

Melchor de Yebra (1526-1586), monge Franciscano, em Madri, foi o pioneiro a ter um livro publicado, em 1593, sobre as línguas de sinais. Sua obra póstuma, intitulada de *“Refugium Infirmorum”*, trazia, por meio de desenhos, o alfabeto manual com vinte e oito letras.

No ano de 1644, o médico John Bulwer (1614-1684), foi a primeira pessoa a criar técnicas e recursos de comunicação entre Surdos e Ouvintes. Muitos estudiosos e educadores de Surdos defendiam a oralização, utilizavam os sinais para auxiliar nas explicações léxicas, até eles desenvolverem a fala e a escrita. Defendia-se o movimento oralista, baseado na crença que o ser humano tinha a

possibilidade da fala, dado por Deus e, que, por meio dela, o conhecimento. Acreditava-se, também, que o uso de sinais poderia atrofiar a mente e assim, prejudicar o raciocínio (INES, 2019).

John Wallis (1616-1703) seguiu o método de *Bonet*. Não acreditava na comunicação por meio das mãos e difundia a oralização como única forma correta de comunicação. Entretanto, usava a língua de sinais como instrumento para ensinar os Surdos a falar.

*Thomas Braidwood* seguiu o trabalho de Wallis, e considerava “a fala como a chave da razão”. Fundou a primeira escola (local) para a correção da fala na Europa, em Edimburgo, “palavras escritas-significado e pronúncia e Língua de Sinais; e Alfabeto digital” (MOURA, 2000, p. 21).

Em 1680, temos os primeiros estudos desenvolvidos pelo intelectual inglês, George Dalgarno (1626-1687), que estudou em Oxford, (Inglaterra –Reino Unido), e seus estudos tinham referências linguísticas da língua de sinais, sendo ele tutor de um estudante Surdo (INES, 2019).

O primeiro Professor a ensinar Surdos usando a língua de sinais viveu na França, em meados de 1741, o espanhol, Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780). Fluente em Língua de Sinais, mas defensor do Oralismo. Modificou o Método de Bonet, introduziu pontuação, acentuação e números. Tais ensinamentos eram estruturados nas normas linguísticas francesa.

Até aqui, podemos compreender, de acordo com Moura, que:

Nas histórias acima apresentadas, que o oralismo tinha como argumentação aparente a necessidade de humanização do Surdo, mas que, na verdade, escondia outras necessidades particulares de seus defensores, que visavam o lucro e o prestígio social. A experiência de muitos destes educadores de Surdos mostrou, com o passar do tempo, que a Língua de Sinais era a linguagem natural dos Surdos e que deveria ser usada para sua educação, mas o pressuposto básico de que o Surdo só seria um ser humano normal se falasse já havia se espalhado e muitas escolas foram sendo fundadas, defendendo a oralização do Surdo cada vez mais como um elemento necessário para a sua integração (MOURA, 2000, p. 22).

Em 1759, Charles Michel L'Epée, (1712-1789) foi o primeiro a estudar e disseminar os estudos gramaticais da Língua de Sinais, com estruturas semelhantes à gramática da Língua Francesa oralizada. Para muitos estudiosos, ele foi o inventor da língua de Sinais. De acordo com a história, a Língua de Sinais já havia sido estudada e ensinada, porém não se pode negar a sua contribuição, no que se refere à humanização dos Surdos, pois, ele reconheceu que os Surdos já possuíam uma



Língua, o que era necessário para o reconhecimento como seres humanos e também deixou o legado da primeira escola pública para Surdos.

Ele foi responsável pela criação do Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, que foi a primeira escola pública para os Surdos no mundo e marca outra grande contribuição de L'Épée para a educação do Surdo: a passagem da educação individual para a educação coletiva, não privilegiando mais somente aqueles que podiam arcar com o trabalho particular de um educador, mas estendendo a possibilidade de educação para Surdos que não podia fazê-lo (MOURA, 2000, p. 24).

Como vimos anteriormente, somente por meio da Língua de Sinais que os Surdos eram considerados sujeitos humanizados e, com isso, tinham acesso à educação. Todos os Surdos, discípulos de *L'Épée*, na época, foram referências e, mais tarde, juntamente com seus sucessores, tornaram-se Professores de outros Surdos.

Do ponto de vista do desenvolvimento da Língua de Sinais, *L'Épée* foi o mais importante educador, pois, seu trabalho atravessou fronteiras, espalhando por toda a Europa, bem como nos Estados Unidos.

De acordo com Skliar (1998):

Em pouco tempo, os resultados positivos da metodologia utilizada pelo Abade L'Épée, fundador da escola de Paris, chamam a atenção de religiosos e educadores e fundam-se inúmeras escolas para surdos na Europa e nos Estados Unidos, com profissionais surdos e ouvintes. As escolas usam as línguas de sinais nacionais e exploram os recursos os recursos visuais como a base para uma pedagogia especial, onde a religião, a moral, a formação profissional e a língua nacional constituíram o núcleo do currículo (SKLIAR, 1998, p. 34).

Vimos que sua dedicação deu origem ao Instituto Nacional para Surdos em Paris (1760), uma educação gratuita e coletiva, que facilitava o processo de ensino e aprendizagem dos Surdos.

### **2.3 A Educação dos Surdos da Contemporaneidade**

A Língua de Sinais espalha-se. Professores aprendem a Língua de Sinais francesa, sinais próprios dos alunos, sinais metódicos que foram adaptados para o inglês, o alfabeto digital francês e, gradualmente, a Língua de Sinais francesa foi sendo substituída pela Língua de Sinais americana e, com isso, foram sendo formadas as primeiras Comunidades Surdas.

Com a morte de L'Épée em 1789, Abbé Sicard foi nomeado diretor do Instituto Nacional para Surdo-Mudo, para substituí-lo. Escreveu dois livros, um estudo de gramática e o outro mais específico, no qual relatava como havia ensinado um Surdo, por nome de Jean Massieu. Após a morte de Sicard, seu sucessor natural seria, o Surdo Massieu, mas, infelizmente foi afastado nessa disputa pelo poder e o que prevalece, muda totalmente a história educacional dos Surdos.

Moura, explica:

Massieu, um renomado professor Surdo conhecido por todos que trabalhavam com a educação de Surdos, que seria o sucessor natural, é afastado por influência de Jean-Marc Itard e do Baron Joseph Marie de Gérando, diretor administrativo do Instituto Nacional de Surdo-mudo desde 1814, ferrenhos opositores aos Sinais (MOURA, 2000, p. 25).

Itard, conforme Moura (2000), era médico e acreditava que poderia restaurar a audição dos Surdos usando métodos e técnicas. Relatos revelam que em um dos seus testes, chegou a machucar vários Surdos, tentando descobrir a causa da surdez e forçando os surdos a falarem, pois não era permitido utilizar a Língua de Sinais.

Criticava a Língua de Sinais, dizia que esta prejudicava o desenvolvimento da fala, e chegou a utilizar técnicas de implante de cateter nos Surdos. Após muitos anos de pesquisas, frustrações e insucessos que o levaram a refletir, rever e reavaliar, chegando a conclusão de reconhecer a Língua de Sinais como primordial no processo de ensino aprendizagem para Surdos.

Muitos tinham o desejo de banir a Língua de Sinais, na tentativa de oralizar os Surdos, dentre eles, Baron de Gérando, que considerava os Surdos como selvagens e a Língua de Sinais para ele, era considerada como mímica e muito pobre, se comparada à língua oral. Porém, antes de morrer, reconheceu a importância da Língua de Sinais. Conforme Moura (2000, p. 28), “[...] reconheceu que a Língua de Sinais Francesa era a principal forma de instrução da escola, não podendo ser substituída pela oralidade”.

Como vimos até aqui, foram várias tentativas de oralizar os Surdos. Tentaram fazê-los falar, pois a Língua de Sinais era desvalorizada naquela época, e não diferente de nossos dias atuais. Desde aqueles tempos, já havia os interesses de classes, a política e a religião. Nessa perspectiva da dificuldade da aceitação, estava em jogo o uso da Língua de Sinais, ora aceita e ora abolida.

Moura (2000), explica que após várias derrotas dos pesquisadores, não no campo teórico, mas, pela impossibilidade de exercerem, na prática, seus trabalhos pedagógicos, foram convencidos e tiveram que declarar publicamente a inutilidade de seus esforços e a importância da língua de sinais na educação dos Surdos.

O americano, Thomas Gallaudet (1787-1851) e o francês, Laurent Clerc, Professor Surdo (1785-1869), foram responsáveis pela introdução dos Sinais e pela Educação Institucionalizada para os Surdos. Eles foram aos Estados Unidos e fundaram a primeira escola pública para os Surdos em Hartford, Connecticut, “The Connecticut for the Education and Instruction of the Deaf and Dumb Persons”.

Nesse período, os Professores aprenderam a Língua de Sinais, os sinais próprios dos alunos, ou seja, os Sinais Metódicos (que são uma série de sinais manuais), que foram adaptados para o inglês. Aprenderam também o alfabeto digital francês e, gradualmente, a Língua de Sinais Francesa foi sendo substituída pela Língua de Sinais Americana.

Conforme explica Moura (2000) muitos Surdos saíram de sua cidade para ir até a Hartford School para aprender a Língua de Sinais e voltavam para as suas cidades de origem disseminando o que aprendiam e, com isso, abriam novas escolas.

Esse fortalecimento da Língua de Sinais e o estabelecimento de pequenas comunidades de Surdos fez com que surgissem em várias regiões dos Estados Unidos novas escolas para surdos. Os diretores destas novas escolas iam até Hartford para aprender a Língua de Sinais (MOURA, 2000, p. 31).

A história da educação dos Surdos, até aqui, tem mostrado fatos marcantes e acontecimentos significativos para compreendermos como foram formadas as primeiras Comunidades Surdas, que veremos mais adiante.

Em 1864, aconteceu o Congresso Americano, que foi um marco histórico na Educação dos Surdos. Nesse evento, foi autorizado o funcionamento da primeira faculdade para os Surdos no mundo, “National Deaf - Mute college”, atualmente, “Gallaudet University”, conforme relatado por Moura:

Esta Faculdade foi fundada por *Edward Gallaudet*, filho de *Thomas Gallaudet*. Os alunos das escolas de Surdos que tinham bom aproveitamento e poderiam se beneficiar dos ensinamentos oferecidos por uma universidade eram encaminhados para esta faculdade (MOURA, 2000, p. 32).

Como a história da Educação dos Surdos sofre sempre com a valorização e desvalorização de sua Língua, novamente confrontamos, de acordo com históricos, a sua rejeição. Em 1861, inicia-se a Guerra da Secessão (Guerra Civil Americana), um conflito entre a unificação e a emancipação do país, e com isso, a Língua de Sinais sofre pressão contrária nos Estados Unidos. Houve então nesse período, a reunificação, todos deveriam falar inglês.

Entretanto, a utilização da Língua de Sinais nos Estados Unidos começou a sofrer uma pressão contrária, na segunda metade do século XIX, talvez devido à onda nacionalista que aconteceu após a Guerra de Secessão, em que o desejo de reunificação do país tinha uma de suas vertentes na própria língua, o inglês. Desde que a Língua de Sinais não era uma versão do inglês, ela começou a ser rejeitada e forçada a ser substituída pelo inglês oral (MOURA, 2000, p. 32).

Nesse processo de proibição da Língua de Sinais, destacaram-se *Horace Mann* (1796-1859), político, influenciado por *Samuel Howe* (1801-1876), filantropo e contrário ao uso dos Sinais. Eles desejavam montar escolas oralistas seguindo os modelos germânicos. O que podemos observar é que as mudanças eram determinadas por pessoas que não conheciam a Língua de Sinais e sua utilização no processo do ensino e aprendizagem do Surdo.

Devido ao desejo nacionalista de reunificação do país, e vendo que a Língua de Sinais não era versão do inglês, passou a ser rejeitada, sendo assim, substituída pelo inglês oral. Horace Mann foi um dos responsáveis por essa modificação na educação dos Surdos. Moura (2000) justifica que, provavelmente, o seu desconhecimento sobre a educação de Surdos e a sua total confiança em *Howe* o levava a considerar os Sinais desnecessários na educação dos Surdos.

A Escola de *Hartford* envia seu representante para verificar a verdadeira situação da Educação dos Surdos. Então, *Lewis Weld* vai à Europa e observa que onde utilizavam os Sinais para educar os Surdos, havia superioridade daqueles que não utilizavam. Retorna aos Estados Unidos e conclui que os Sinais não deveriam ser abolidos, mas sugere que o Oralismo fosse praticado e treinado para quem tivesse condição de aprender.

Esta proposta englobava também o treinamento da leitura orofacial, que seria realizada diariamente de vinte a trinta minutos por professores ouvintes (*Plano Weld*). A razão dessas concessões era a necessidade de satisfazer o Conselho de Educação. Havia também a requisição das famílias para que seus filhos aprendessem a falar. Depois de um ano já era

claro o fracasso da proposta, mas foram necessários dez anos para que este fato fosse aceito (MOURA, 2000, p. 35).

Como vimos, a tentativa de Oralização e a Língua Orofacial não tiveram bons resultados, mas Howe também não desiste da ideia da oralização dos Surdos e, com ajuda política, cria a primeira escola Oralista, onde era proibido o uso de Sinais. A “Instituição em Northampton (Massachusetts) era somente para crianças até 10 anos de idade, porque após esta idade, elas eram encaminhadas à escola Hartford”. Assim foi implantado o Oralismo nos Estados Unidos (MOURA, 2000, p. 37).

O Educador Edward Gallaudet nunca concordou e não aceitou a mudança da Língua de Sinais para a Oralização. Viajou pela Europa e investigou as escolas em 14 países e chegou à seguinte conclusão, “[...] estava convencido da necessidade da Língua de Sinais na educação do Surdo”, (MOURA, 2000, p. 38).

Podemos observar também a sua preocupação, quando sugere uma escola elementar para os Surdos, com melhor treinamento, ou seja, a formação dos professores, a confecção de material pedagógico (livros-texto), a utilização do inglês escrito nos últimos anos de escolaridade, o uso da Língua Orofacial e o treinamento de articulação somente para os alunos que teriam condição de aprender.

Infelizmente, o método oral tornou novamente uma proporção assustadora, atingindo o seu auge na educação dos Surdos. Com a morte de Laurent Clerc (educador Surdo), o qual sempre lutou pela Língua de Sinais, ficaria mais difícil a sua implantação e difusão.

Alexandre Grahm Bell (1874-1922) foi casado com uma Surda que perdeu a audição quando jovem e foi educada oralmente. Foi um defensor do Oralismo e julgava a Língua de Sinais como imprecisa e inferior à fala. Considerava a surdez como um defeito e foi partidário da “eugenia” - estudo das condições mais propícias à reprodução e melhora da raça humana. Por isso, concordava que os Surdos não poderiam casar-se entre si.

Ele divergiu dos educadores Edward Gallaudet e Clerc, pois, ambos defendiam e acreditavam na língua de Sinais. Moura (2000) explica que Clerc via a surdez como uma limitação social, de um grupo minoritário, o qual esperava que os ouvintes aceitassem sua cultura, sua língua.

## 2.4 O Impacto do Congresso de Milão e a Implantação do Oralismo

O Congresso em Milão, realizado em 1880, foi um marco obscuro na História da Educação dos Surdos. Um grupo de professores ouvintes que faziam parte do comitê, tomaram a decisão de banir a Língua de Sinais e implantar o Oralismo.

A questão do “ouvintismo” e “oralismo”, como ideologia dominante, foi, segundo Skliar (1998):

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880 onde os diretores das escolas para surdos mais renomadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço à palavra pura e viva, à palavra falada não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares. Essa decisão já era aceita em grande parte no mundo inteiro. Apesar de algumas oposições individuais e isoladas, o referido Congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial (SKLIAR, 1998, p. 16).

Assim, podemos dizer que após o Congresso de Milão (1880), a legitimação do oralismo invadiu a Europa, transformando a fala como forma de comunicação, com a finalidade da educação. Isto é, os educadores defendiam que o Oralismo facilitaria o processo de ensino e aprendizagem do surdo no país onde seria implantado, visto que, acreditavam que “O Oralismo respeitava todas as concepções aristotélicas, tais como: mundo das ideias, abstrações e da razão, que só poderia ser representado pelas palavras” (SKLIAR, 1998, p. 17).

Nenhum outro evento obteve um impacto tão forte na Educação dos Surdos como o Congresso de Milão (1880). Skliar (1998) explica os acontecimentos com a chegada da abordagem oralista nas escolas, como também o fracasso escolar e, conseqüentemente, o aumento da evasão escolar dos Surdos. Estes estudantes ficaram subjugados com a prática da oralidade, tiveram que abandonar sua identidade e sua cultura surda para se submeterem ao “ouvintismo” imposto.

Segundo esse autor, ouvintismo:

Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais (SKLIAR, 1998, p. 15).

A partir do Congresso de Milão (1880), nota-se também, na história, que houve uma ruptura crescente de apontamentos de dados pelos pesquisadores, pois

a partir daí, se fala mais sobre fracasso na Educação dos Surdos. Com a decisão de proibir a Língua de Sinais nas escolas, vigoravam a abordagem oralista, ocasionando um grande fracasso na Educação dos Estudantes Surdos. Por isso, muitos pesquisadores procuraram descobrir os motivos do fracasso, dentre eles, Skliar, que ressalta:

A falta de compreensão e de produção dos significados da língua oral, o analfabetismo massivo, a mínima proporção de surdos que tem acesso a estudos de ensino superior, a falta de qualificação profissional para o trabalho, etc., foram e são motivos para três tipos de justificações impróprias sobre o fracasso na educação dos surdos. Em primeiro lugar, está a atribuição aos surdos do fracasso - fracasso então da surdez, dos dons biológicos naturais. Em segundo lugar, está a culpabilização aos professores ouvintes por esse fracasso. E, em terceiro lugar, está a localização do fracasso nas limitações dos métodos de ensino o que reforça a necessidade de purificá-los. De sistematizá-los ainda mais, de torná-los mais rigorosos e impiedosos com relação aos surdos (SKLIAR, 1998, p. 18).

O Oralismo ganhou forças a partir da segunda metade do século XIX e era baseado somente na oralidade do sujeito, como a única forma de comunicação e, como mencionamos anteriormente, a Língua de Sinais era banida. Segundo os Professores da época, atrapalhavam o processo de ensino e o Surdo era obrigado a falar, conforme expressa Moura:

A criança surda é exposta à língua falada e aos sons sempre. Ela usa aparelho de amplificação sonora, se possível, e é feito treinamento auditivo. O método começa com o treinamento de atenção para a leitura orofacial e inclui elementos sonoros isolados, combinações de sons, palavras e finalmente a fala (MOURA, 2000, p. 53).

A partir daí vários educadores foram desenvolvendo métodos orais de ensino. Moura (2000) descreve vários métodos em sua pesquisa, dentre eles: Oralismo puro ou Estimulação Auditiva, Método Multissensorial/Unidade Silábica, Método de Linguagem por Associação de Elementos ou Método da “Língua Natural”, Método Unissensorial ou Abordagem Aural. Todos utilizados na tentativa de oralizar o Surdo.

Como vimos, o Congresso de Milão foi marcado por uma crise histórica entre a Cultura Surda e a sua Educação, pois a partir daí o domínio do ouvintismo foi total, em todos os aspectos sociais e educacionais.

De acordo com a história, foram mais de cem anos de perpetuação do oralismo puro e a proibição da Língua de Sinais. Devido essa predominância, vimos vários fracassos dos Métodos Oralistas, mas, mesmo assim, esses métodos não foram banidos totalmente e ainda perpetuam na atualidade.

Para Strobel, a Língua de Sinais sobreviveu:

Em consequência do Congresso de Milão, que proibiu por muitos anos os surdos de usarem a língua de sinais, ela sobreviveu graças à resistência do povo surdo contra essa prática ouvintista. Muitas crianças em escolas para surdos onde a língua de sinais é proibida, muitas vezes a praticam às escondidas entre si (STROBEL, 2018, p. 125).

Podemos observar também nos estudos de Moura (2000), que essa ruptura da língua na História da Educação dos Surdos foi aos poucos sendo vencida, após um período longo. Ao chegarem na adolescência os Surdos começaram a encontrar com outros Surdos adultos em Associações (internatos) e formavam as comunidades que utilizavam a Língua de Sinais para se comunicarem.

Assim, podemos afirmar que o histórico da educação dos Surdos brasileiros é permeado por lutas de inclusão, na busca e legitimidade do direito à educação. Essa História poderá ser interpretada como um processo lento e, muitas vezes, são ignoradas as suas raízes e seus imortais pensadores. Assim, é importante dedicar espaço para expor esses fatos, por meio de uma breve retrospectiva, afim de identificar que métodos, atualmente, utilizados em nossas escolas, são heranças dos nossos antepassados. Dedicaremos a essa retrospectiva, na seção, a seguir.

## 2.5 Educação dos Surdos no Brasil

Antes de 1880, anos que antecederam o Congresso Mundial de Professores de Surdos (Milão-Itália); em 1857, o Professor francês, Hernest Huet, Surdo e partidário de *L'Épée*, que utilizava o método combinado, veio ao Brasil, a convite de D. Pedro II, para fundar a primeira escola para meninos surdos em nosso país (INES, 2019).

Aqui, vale ressaltar um excerto da pesquisadora Surda, Strobel, quanto à relevância de alguns Professores Surdos, os quais ela cita na sua obra:

É conveniente averiguar, entretanto, os nomes famosos citados nas histórias dos surdos tradicionais, ou seja, quem foram os defensores “da comunidade dos surdos”; raramente são citados aqueles que eram sujeitos surdos, como Berthier, Clerc, Huet<sup>2</sup>, prevalecendo, na maioria, os ouvintes, como, por exemplo, L'Épée, Gallaudet, Sicard, Bonet e outros (STROBEL, 2018, p. 114).

---

<sup>2</sup> Berthier (França), Clerc (EUA) e Huet (FRANÇA-BRASIL) foram professores e líderes surdos famosos para o povo surdo.



A autora nos chama a atenção para a raridade de referências sobre os líderes Surdos no contexto histórico e a primazia dos atos de heroísmo dada aos ouvintes, negando assim o povo surdo. Vale ressaltar que há uma forma velada e silenciosa da exclusão social, permeadas por séculos.

Enquanto no Brasil tínhamos nosso primeiro professor francês, ensinando a Língua de Sinais Francesa aos brasileiros, Eduard Huet (1822-882), segundo Moura (2000) nos Estados Unidos da América, os políticos Horace Mann (1796-1859) e Samuel Howe (1801-1876), perseguiram toda e qualquer escola que utilizava a língua de sinais como forma de comunicação com os Surdos. Eles proibiam e difundiam o não casamento entre surdos e, com força política, fecharam inúmeras escolas em todo o território americano, demitindo professores Surdos e ouvintes que conheciam a língua de sinais. Os Surdos foram removidos para institutos fechados e isolados com o propósito de ensinar-lhes a oralização.

O educador francês Hernest Huet foi muito importante na Educação dos Surdos Brasileiros, sendo o introdutor dessa metodologia aqui no Brasil. Ele fundou o Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos, por meio da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, com o apoio do imperador D. Pedro II. Seu trabalho iniciou-se somente com crianças surdas do sexo masculino.

O trabalho com os Surdos brasileiros não foi tarefa fácil, pois as famílias não confiavam seus filhos ao Professor estrangeiro, conforme narra Moura (2000, p.82), “iniciou apenas com dois alunos e depois conseguiu mais quatro. Após quatro anos, ao deixar o Brasil, já contava com dezessete alunos”.

Outro fato marcante, é que, assim como na Europa, no Brasil repetirão os mesmos métodos aos sucessores dos Professores Surdos, haja vista que, os trabalhos educacionais implantados por eles, tinham referências relevantes na própria Língua de Sinais Francesa. Mas, a falta de experiência dos seus sucessores foi crucial para a decadência da sua escolarização, como veremos, a seguir.

Quando Huet deixou a direção do Instituto em 1861, seu sucessor não era habilitado para a função, e os demais que o sucederam também não eram, o que encontramos explicado por Moura:

O diretor nomeado em seu lugar, em 1862, Dr. Manoel de Magalhães Couto, não era um especialista em surdez, assim como não eram os seus sucessores, tendo realizado, apenas um curso de habilitação na França. O *currículum* por ele apresentado não fazia nenhuma menção ao treino de fala ou de leitura orofacial. (MOURA, 2000, p. 82).

Depois de quatro anos na função, sua gestão foi um fracasso em termos de sistema educacional. Com isso, o Instituto tornou-se como um “asilo de surdos”, o que contribuiu para sua demissão. Em 1873, o Dr. Tobias Leite assume o Instituto, época que foi regulamentada e estabelecida a obrigatoriedade de ensino profissional e da linguagem articulada e leitura labial. Sobre isso, Moura (2000, p. 82), explica que para ele, “se deveria adaptar o aluno ao método e não o método ao aluno”.

Nota-se que o advento do Congresso de Milão irá refletir no ensino mundial dos Surdos, com a implantação do oralismo pelos profissionais da época. E o Brasil também adotará esse método, ou seja, a “[...] educação do Surdo no Brasil adquiriu o caráter oralista” (MOURA, 2000, p. 83).

Um século após sua fundação, por meio da Lei nº3.198, de 6 de julho de 1957, a instituição torna-se o Instituto Nacional dos Surdos (INES), que, inicialmente, utilizava a Língua de Sinais, mas que em 1911 passou a adotar o oralismo puro em todas as disciplinas.

Moura (2000), explica que o resultado foi bastante negativo, pois não aceitaram a falha do Método da Leitura de Lábios (leitura labial e leitura orofacial) em si, mas consideravam as crianças Surdas incapazes de aprender, justificando a faixa etária das mesmas como obstáculos no processo de ensino aprendizagem. Na época, eram admitidas somente as crianças Surdas com a idade de nove a quatorze anos.

[...] o ensino da fala passou a ser realizado somente para aqueles que poderiam se beneficiar da mesma. Esta é a postura que leva ao Surdo, numa instituição que valoriza a fala, a se perceber como uma falha. Uma falha não do sistema, mas dele. Porque é isto que lhe é passado. (MOURA, 2000, p. 83).

Os Surdos oralizados, aparentemente, teriam alguns privilégios a mais que os Surdos não oralizados. Sobre isso, Moura (2000), defende que a educação era pobre e insuficiente para os Surdos. Segundo a autora, os Surdos oralizados não conseguiam atingir um grau de linguagem oral ou escrita que lhes permitissem administrar suas atividades, ou até mesmo entender muitas coisas que governavam o seu mundo.

A Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916 (BRASIL, 1916), estabelece, no Artigo 5º, inciso III - que são absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil: “os Surdos-Mudos, que não puderem exprimir a sua vontade”; e,

era essa a visão sobre o Surdo no Brasil (CÓDIGO CIVIL BRASILEIRO, 1916), acontecerá segundo Moura:

Através do empenho da CORDE (Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora da Deficiência) e principalmente da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), já existe um projeto de lei do Senado (nº 131, de 1996) que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e que a reconhece como meio legal de comunicação e expressão [...] Esta lei, uma vez aprovada, permitirá que a lei nº 3.071/1926 também seja modificada e que os direitos dos Surdos sejam respeitados, pois será estabelecido que eles têm condições de expressar sua vontade e os intérpretes de Língua de Sinais terão condições de ser reconhecidos e juramentados, podendo trabalhar como tradutores de Surdos na instância jurídicas (MOURA, 2000, p. 97).

A partir de 1930, começa a ter a visão clínica da surdez. Em 1942, o INES já utilizava métodos com bases científicas e pedagógicas, buscando assim, ampliar o atendimento baseado nas ações de países mais adiantados.

Segundo Moura:

Desde 1931, foi ampliado o serviço médico que se avalia dos conhecimentos recentes em audiometria para classificar o Surdo. O objetivo do trabalho no Instituto nesta época era a adaptação do Surdo ao meio social, ministrando-lhe o conhecimento da linguagem usual e realizando a sua habilitação profissional para que pudesse viver de seu próprio trabalho (MOURA, 2000, p. 84).

Em 1958, o INES já tinha uma concepção moderna da surdez e também trabalhava com a concepção da necessidade de se ter Professores Ouvintes para ajudarem os Surdos se integrarem na sociedade, pois, esse era o objetivo da educação oferecida naquela época: integração social do indivíduo na sociedade.

Paralelamente aos eventos relacionados a Educação dos Surdos, ocorria os Manifestos dos Pensadores e Educadores no Brasil. Em 1959 ocorre o Manifesto dos Educadores Democratas em Defesa do Ensino Público. Os educadores se reuniram em prol de uma educação democrática e cidadã, reiterando o Manifesto de 1932. Cobravam, junto ao povo e aos governantes da época, uma educação com valores repletos de honestidade, verdade, respeito e responsabilidade.

Embora os Educadores dos Manifestos fizessem reivindicações por uma educação mais humanitária, não temos relatos exclusivos sobre a Educação dos Surdos expressa em ambos. Enquanto os Surdos clamavam pela sua língua, na qual pudessem expressar seus pensamentos, comunicar e interagir, ambos Manifestos reivindicavam a democracia, o respeito, a liberdade e a cidadania.

Temos, nos anais da educação brasileira, a preocupação da escolarização de crianças com deficiências, desde 1857. Consequência disso, é a criação dos Institutos: Instituto Benjamim Constant – IBC e Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos, no Rio de Janeiro. Em 1926, temos a criação do Instituto Pestalozzi, e em 1954, funda-se a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, determinava o Acesso à Educação das Pessoas com Deficiências, nos Artigos 24 a 29 (BRASIL, 1999). Asseguravam assim, o pleno exercício de todos os seus direitos básicos, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciassem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Quanto à educação do Surdo, esse Decreto inclui a possibilidade de adaptação linguística. Qualquer entrave ou obstáculo que dificulte o processo de comunicação, devem ser eliminados. Nesse sentido, é estabelecida a oferta do apoio do tradutor-intérprete, como também a formação profissional em instituições especializadas para Surdos.

O Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. No Artigo I, para os efeitos desta Convenção, entende-se por: Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência:

O termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

É importante ressaltar, a legitimação de convenções internacionais pelo ordenamento jurídico, em relação aos direitos constitucionais, pois estas normas têm caráter que visa preservar a vida nas condições de fragilidades.

No Brasil, os relatos e experiências sobre uma educação voltada aos aspectos linguísticos são bem recentes. Inicia-se na década de 1990, quando começaram a se destacar as discussões relativas à linguagem dos surdos, bem como o desenvolvimento das políticas públicas e das práticas pedagógicas voltadas

para a educação dessas pessoas. Até então, os Surdos se agregavam e tinham muitas dificuldades ao acesso de conhecimentos, pois eram obrigados a aprender como os ouvintes, somente por meio da oralização.

Na década de 1960, houve uma grande descoberta que mudaria a Educação dos Surdos no contexto universal. O Professor, Dr. William C. Stokoe, da Universidade Gallaudet, em Washington (EUA), percebe que a Língua de Sinais Americana, usada pela comunidade surda, tem aspectos linguísticos e estruturas da linguagem humana (MOURA, 2000). Foi o primeiro a desenvolver um estudo linguístico sobre a Língua de Sinais. A partir dessa descoberta, há uma busca de novos caminhos para a Educação dos Surdos.

Da década de 1980 até nossos dias, houve muitos progressos em termos de pesquisas em relação à cultura surda no nosso país, principalmente na região sul, por meio de especialistas, ouvintes e surdos que têm produzido materiais sobre esse tema referente à educação de Surdos. A partir dessa década, começou o abandono do material teórico tradicional, assumindo no lugar deste, uma postura de valorização ao povo surdo e suas comunidades.

Podemos destacar o Núcleo de Pesquisa em Políticas de Educação para Surdos (NUPPES), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que, segundo Lopes (2011, p. 31), apresenta “uma vasta contribuição para avanços sociais, educacionais e políticos sobre a causa surda no Brasil”.

No Brasil, existem documentos legais na Educação dos Surdos que merecem ser destacados. A Constituição Federal de 1988 mudou o formato da Educação dos Surdos. Sabemos da importância da Constituição Brasileira na democracia da nossa sociedade, bem como, para a realização do processo de inclusão, pois foi a partir desta lei, que houve a possibilidade das pessoas com deficiências começarem a discutir seus sonhos, possibilidades e direitos constitucionais.

Na Constituição Federal de 1988, conhecida como Carta Magna, determina como fundamento da República a cidadania e a dignidade humana, no seu Artigo 1º, nos incisos II e III (BRASIL 1988):

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:  
II – a cidadania;  
III – a dignidade da pessoa humana;

Dentre seus objetivos fundamentais estão: promover o bem de todos, sem os preconceitos de raça, sexo, cor, idade, ou quaisquer outras formas de discriminação. No Artigo 5º, garante o direito a igualdade, nos Artigos 205 e 208, os direitos para o exercício da cidadania, trabalho e educação, como também a garantia do atendimento educacional especializado (BRASIL, 1988).

[...]

**Art. 5o** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (EC no 45/2004)

[...]

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009).

A Constituição abre caminhos para a inclusão de todas as pessoas com deficiências, respeitando suas necessidades e acessibilidades ao direito da inclusão educacional e social. Outra Lei importante para a Educação dos Surdos Brasileiros é a Lei de Diretrizes e Bases - LDB Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Capítulo V, Artigos 58, 59 e 60, os quais garantem às Pessoas Surdas o direito de igualdade e de oportunidades no seu processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1996).

[...]

**Art. 58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 12.796, DE 2013);

**Art. 59.** Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 12.796, DE 2013);

**Art. 60.** Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

**Parágrafo único.** O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (REDAÇÃO DADA PELA LEI Nº 12.796, DE 2013).

Como enfatizamos, anteriormente, sobre a importância das leis, ainda há dois marcos legais e relevantes para a Educação dos Estudantes Surdos, que serão

destacados aqui. O primeiro, foi a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), iniciando assim as práticas referentes aos direitos das pessoas com deficiências. Essa lei estabelece as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das Pessoas com Deficiências, ou com mobilidades reduzidas. Aqui, destacamos o Capítulo VII e os Artigos 17 e 18:

**Art. 17.** O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

**Art. 18.** O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braille, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000).

Cabe ressaltar, os termos descritos no Artigo 18: “profissionais intérpretes”, “linguagem de sinais” e “guias-intérpretes” aparecendo, legalmente, pela primeira vez. Esses artigos assinalam como devem ser as práticas no âmbito escolar e social, no que diz respeito ao atendimento para a pessoa ao Surdo; e, ao mesmo tempo, expõem as falhas na implementação desses direitos, haja vista que, em muitos casos, esses direitos ainda não foram assegurados integralmente.

Outro marco na legislação brasileira é a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, no seu artigo 1º, definindo-a como:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

O Artigo 4º, Parágrafo Único, destaca que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa, assinalando, assim, na direção de uma política de Educação Bilíngue para surdos (BRASIL, 2002). A Libras promove, não só o desenvolvimento de linguagem, ela é o instrumento fundamental para a internalização dos conceitos, historicamente e socialmente construídos, bem como a constituição da sua identidade surda e sua autonomia para compreender e atuar nos diversos contextos.

A definição de uma proposta bilíngue de Educação de Surdos implica a definição das línguas em que os sujeitos são capazes de se pronunciar, conforme afirma Quadros (2005, p. 27), “[...] bilinguismo pode ser considerado; o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos”.

Além da Lei 10.436, um documento que serve como marco relevante na Educação dos Surdos é o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou essa lei. Esse Decreto é um documento específico sobre o uso e a difusão da Libras, como uma Língua de Sinais Oficial do País.

Com esse Decreto, o Brasil deu um passo importante na História da Educação dos Surdos. Ele estabelece o status de Língua à LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais. Assim, o governo reconhece publicamente a Libras como uma língua e divulga a sua implantação em pesquisas nas universidades, como também orienta a sua obrigatoriedade em cursos formais como as demais línguas, reconhecendo assim, uma política de inclusão, respeito e acessibilidade.

Além do status de Língua, o Decreto regulamenta, a Libras como uma disciplina obrigatória nos cursos de Licenciaturas e Fonoaudiologia, como também em todos os níveis de escolarização. Deverá ser divulgada também em órgãos, empresas públicas e privadas. Por meio desse Decreto, houve a implantação dos cursos superiores de Letras-Libras, oportunizando assim, a formação na área específica, como também cria os cursos de formação tradutores/intérpretes de Libras em nível superior.

Na História da Educação dos Surdos, é evidente que, tanto a Lei de Libras nº 10.436 (BRASIL, 2002) de 24 de abril de 2002, quanto o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), de 22 de dezembro de 2005 se tornaram documentos imprescindíveis para o processo educacional dessas pessoas, bem como para cidadania e respeito à cultura e à comunidade surda de nosso país. Trata-se de uma legislação moderna e democrática que contempla todas as necessidades dos Surdos brasileiros. Graças à sua regulamentação, os Surdos têm acesso à educação, saúde e a cursos de formação, cuja acessibilidade é facilitada pela presença por Profissionais Tradutores/Intérpretes de Libras.

De acordo com a escrita legal, pode-se dizer que a luta pela Educação Bilíngue é uma realidade brasileira, construída com muito esforço ao longo da história. Com ela, o povo surdo brasileiro tem mais acesso ao conhecimento e com isso, poderá escrever um novo capítulo de sua história. Ainda há obstáculos para



serem vencidos, mas de acordo com a jurisprudência, o Brasil conseguiu dar um grande passo.

No que tange à legislação brasileira que contemplam os direitos dos Surdos, pode-se ainda ressaltar o Decreto 5.296, de 02 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que Regulamenta a Lei da Acessibilidade. E ainda, a Portaria 310 de 27 de junho de 2006, do Ministério das Comunicações, que no seu Art. 1º, aprova a Norma Complementar nº 01/2006, que estabelece o provimento de Recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão e a Instrução Normativa (Nº 128) ANCINE (BRASIL, 2004; 2006; 2015).

A Lei n.º 13.146 de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) é o documento mais novo e magnificente em relação às pessoas com deficiência, dentre elas, os surdos. Essa lei determina o cumprimento das liberdades e direitos da pessoa com deficiência, com o objetivo de promover a cidadania e a inclusão social.

Assim, constata-se que o histórico da Educação dos Surdos Brasileiros é permeado por lutas para o reconhecimento de sua cultura e língua, na busca da legitimidade do direito à educação. A história da educação dos Surdos pode, assim, ser interpretada como um processo lento.

No Brasil, segundo os dados de 2017, de acordo com estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), cerca de 9,7 milhões de brasileiros possuíam deficiência auditiva, o que representa 5,1% da população do país. No que se refere à idade, quase 1 milhão são crianças e jovens até 19 anos. Podemos assim, destacar com essa estimativa, que entre esses Surdos, há um número muito reduzido de jovens, superando as barreiras educacionais, terminando o Ensino Médio e adentrando ao Ensino Superior.

O passeio na história da Educação de Surdos nos mostra que houve vários métodos usados no processo. Alguns, ainda hoje utilizados em nossas escolas, seja de forma explícita, seja de forma velada. Muitos, herdados dos educadores antepassados. Logo, podemos afirmar que, a presença do Estudante Surdo no seio escolar exige que a escola reconheça e respeite sua especificidade, para que haja, de fato, a verdadeira inclusão e garanta o sucesso e a conclusão do Ensino Médio, bem como a continuidade de estudos em níveis *latos* e *stricto sensu*.

Portanto, ao finalizar essa breve análise histórica sobre a educação do sujeito Surdo, o objetivo foi desvelar um pouco da história e conhecer alguns métodos utilizados no passado. Esse exercício diacrônico nos permite identificar as implicações desse processo nas políticas educacionais vigentes e programar ações que evitem outros retrocessos na Educação de Surdos. No capítulo a seguir, iremos compreender quem é esse sujeito Surdo, que necessita ser respeitado, e quais são as políticas inerentes ao seu direito à escolarização, à sua língua e à sua cultura.

## **CAPÍTULO III**

### **TRAÇOS CONSTITUINTES DA HISTÓRIA E MEMÓRIAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE DIREITO À ESCOLARIZAÇÃO DOS SURDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**

“Para o movimento surdo, contam as instâncias que afirma a busca do direito do indivíduo surdo em ser diferente em questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social”

(Perlin, 1998).

Este capítulo aborda a análise dos fatores constituintes que influenciaram nas políticas públicas educacionais da Escolarização dos Estudantes Surdos na rede pública estadual. Está organizado em quatro sessões de análises, a saber: A primeira, conhecer esse Sujeito, quem é ele? A segunda, trata dos traços constituintes da História dos Surdos; a terceira, as Políticas Públicas de Direito à Escolarização dos Estudantes Surdos e, para concluir, a quarta, descreve a Educação dos Surdos nas escolas da Rede Pública Estadual de Goiás.

#### **3.1 Quem é o Sujeito Surdo: deficiente ou diferente?**

Como vimos no capítulo anterior, a surdez foi estudada e destacada por vários estudiosos, dentro de uma visão clínica-terapêutica, ou clínica-patológica, impedindo assim, o Surdo ser um sujeito Surdo, ou seja, proibindo o mesmo de assumir sua identidade e, por muitas vezes, proibindo-o de viver coletivamente, privando-o de seus direitos sociais.

Temos observado, duas concepções nos estudos sobre surdez, ao longo da história, as quais são, a clínica-terapêutica e a sócio antropológica. Na visão clínica-terapêutica, a surdez está ligada diretamente à sua patologia. Para compreendermos essa questão apresentaremos, a seguir, a definição de surdez e a classificação dos diferentes graus.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a perda de audição afeta as pessoas de várias maneiras e tem um grande impacto nas habilidades comunicativas das pessoas, bem como nas suas capacidades sociais, de aprendizagem e de trabalho, que, por sua vez, contribui para a pobreza, o isolamento social e uma maior sensação de solidão da pessoa Surda.

Segundo a OMS, cerca de 466 milhões de pessoas no mundo, hoje, sofrem com problemas auditivos, sendo 34 milhões crianças, enquanto há cinco anos, o número total de casos era de 360 milhões. A OMS disse ainda, que em 2030, o número de afetados pode alcançar os 630 milhões.

Do ponto de vista da surdez como deficiência, sob esse aspecto, é o que se convencionou chamar de modelo clínico-terapêutico da surdez (SKLIAR, 1997). Segundo essa perspectiva, a surdez é categorizada em níveis, ou seja, é a perda parcial ou total da audição. Os médicos classificam a surdez (ou hipoacusia) de acordo com sua categoria de nível de perda de audição. De acordo com o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, artigo 4º, inciso IV, com alterações feitas pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, (BRASIL, 2004) classificação dos graus de perdas auditivas, são:

- a) de 25 a 40 decibéis<sup>3</sup> (db) - surdez leve;
- b) de 41 a 55 (db) - surdez moderada;
- c) de 56 a 70 (db) - surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 (db) - surdez severa;
- e) acima de 91 (db) - surdez profunda; e
- f) anacusia.

Segundo a visão sócio antropológica, explicitada nos estudos de Skliar (1997, 1998,1999), o sujeito Surdo é apresentado de forma diferente da patológica clínica. Esse autor aborda os aspectos sociais e antropológicos da surdez e aprofunda seus estudos na defesa do bilinguismo e biculturalismo.

Para esse autor, a primeira língua do Surdo brasileiro é a Libras, a qual deve ser a língua de interação e instrução, e a segunda, a Língua Portuguesa (oral ou escrita), como meio de escrita e leitura. Conseqüentemente, a pessoa surda irá se desenvolver como sujeito bicultural, isto é, não perdendo sua cultura surda e adquirindo uma nova cultura, a ouvinte. Portanto, compreender o sujeito Surdo na perspectiva antropológica é respeitar as suas diferenças. Ao reconhecermos o Surdo como diferente, percebe-o como sujeito atuante e inserido na sociedade. Sob esse viés, o conceito de “diferença”, tem significado político, segundo Skliar (1998):

---

<sup>3</sup> Unidade de medida usada para medir o som.

A diferença, como significação política, é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante. (SKLIAR, 1998, p. 6).

A surdez, nessa perspectiva, é vista como diferença cultural e política, e, essa é a visão que a família, a escola e a sociedade devem ter. A educação dos Estudantes Surdos deverá partir do respeito às diferenças, possibilitando o acesso aos conteúdos pela Língua própria de sua cultura, propiciando discussões de ideias e facilitando a construção de sua identidade.

Sendo assim, a história sobre a vida dos sujeitos Surdos desvela as mazelas enfrentadas por muito tempo. Esses sujeitos foram impedidos de desenvolverem as suas habilidades e potenciais, quando eram vistos como deficientes, necessitando de curas e sofrendo todas as discriminações.

Então, quem é o Surdo, e como ele se vê?

Apesar dessa visão da maioria, é muito interessante que “os Surdos não veem a surdez como uma doença, um fenômeno negativo, algo que deveria ser removido de uma forma ou outra”. Pelo contrário, os próprios Surdos ligam o conceito de surdez a conceitos como língua, comunidade, identificação com os outros, grupos de colegas, cultura, história, tradução, narração de histórias, encontros sociais, luta por seus direitos linguísticos e civis e muito mais. (SKLIAR, 2017, p. 107).

Portanto, o sujeito Surdo deve ser visto sempre dentro de uma visão sociocultural, respeitando seus aspectos sociais, linguísticos e culturais. Dada toda essa complexidade da surdez, não se deve negar que ainda existem e persistem em nossas escolas o uso de metodologias ultrapassadas que não respeitam a subjetividade do sujeito Surdo.

Com o objetivo de entendermos os aspectos de uma política educacional bilíngue, suas práticas e significações em seu contexto histórico voltados a valorização do sujeito Surdo, faz-se necessário um breve conhecimento dos seus pressupostos legais, que serão explicitados nas seções, a seguir.

### **3.2 Aspectos Constituintes da História dos Surdos**

Como já foi abordado, o Congresso de Milão e a implantação do Oralismo na Educação dos Surdos foram marcados pela crença na superioridade da língua

falada e por considerar as línguas gestuais como retrocesso na evolução da linguagem. Estima-se que na primeira década após o Congresso de Milão, a Língua de Sinais já estava completamente erradicada nas escolas. Entre os anos de 1880-1980 foi proibido o uso da Língua de Sinais.

No entanto, há uma escassez da história cultural dos Surdos por falta de registros, isto é, por muitas gerações não temos fontes escritas, e o que encontramos nos traços históricos são narrados por ouvintes, na maioria das vezes.

Segundo Skliar (1998):

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas 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 grupo de sujeitos (SKLIAR, 1998, p. 7).

A história do povo surdo é, portanto, mostrada sob a perspectiva do ouvinte, e nesse sentido, no campo educacional, por muitos anos, o Estudante Surdo era associado a um deficiente mental, devido à visão clínica, predominante na época. Por isso, foram discriminados e marginalizados.

A interpretação da surdez, perda auditiva, torna-se relevante nesse estudo, pois ainda é a forma que prevalece no mundo dos ouvintes, uma vez que, somente o diagnóstico clínico, ou seja, através de audiometria<sup>4</sup>, que, de acordo com o grau de surdez, dará a garantia legal para que o estudante Surdo tenha um Intérprete de Libras em sala de aula para auxiliar no seu processo de aprendizagem.

Considerando que a Língua Brasileira de Sinais - Libras é o instrumento de comunicação e expressão, garantido pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, (BRASIL, 2002), na qual o Estudante Surdo tem o direito de matricula numa escola comum, com a garantia de serviços e recursos que supram suas necessidades de aprendizagem e de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Do ponto de vista educacional, a surdez refere-se à dificuldade de o Estudante Surdo aprender a se comunicar por meio das vias auditivas, e fonoarticulatória (verbalizar/oralizar). Por isso, se deve acatar o direito dos Surdos se comunicarem em sua língua natural, que foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626,

---

<sup>4</sup> Audiometria: exame da audição realizado por meio de instrumentos e avaliação da capacidade para apreender os diferentes sons da fala e de classificação de surdez em vários graus.

de 22 de dezembro de 2005, (BRASIL, 2005) o qual concede aos Estudantes Surdos o direito de ter uma Educação Bilíngue, valorizando assim a língua natural.

As escolas que recebem os Estudantes Surdos devem dispor dos recursos necessários para o aprendizado dos mesmos, criando um ambiente favorável para que possam desenvolver suas potencialidades. É importante ressaltar, que a presença de um Intérprete de Libras é fundamental para mediar a comunicação entre Professores e Estudantes Surdos, como também na interação entre os colegas ouvintes da sala de aula e a comunidade escolar. Quando a escola recebe o Estudante Surdo e não garante nenhum recurso pedagógico, metodologias e professores qualificados, os quais asseguram sua entrada e permanência no sistema educacional, a escola ainda integra e não inclui o Estudante Surdo.

Do ponto de vista cultural, a surdez não é considerada só uma condição fisiológica, ela constitui uma identidade cultural própria, pois não há uma cultura surda sem a surdez. Dentro de sua comunidade, os Surdos não distinguem uns dos outros de acordo com sua surdez, mas sim ao pertencimento à sua cultura, sua língua que ajuda a definir sua identidade própria de um povo surdo.

Segundo Strobel (2018):

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo (STROBEL, 2018, p. 29).

A constituição da identidade e da cultura de um povo se dá ao longo da história e nas relações entre os sujeitos nos diversos contextos, seja no seio familiar, seja no ambiente escolar. Quando se trata de grupos minoritários, esta constituição é permeada por lutas e batalhas travadas em um campo minado pela discriminação e desvalorização.

Segundo Skliar (1998):

É bastante comum definir a comunidade surda como uma minoria linguística, baseando-se no fato de que a língua de sinais é utilizada por um grupo restrito de usuários, os quais, seguindo tal lógica discursiva, vivem uma situação de desvantagem social, de desigualdade, e participam, limitadamente, na vida da sociedade majoritária (SKLIAR, 1998, p. 22).

Segundo a análise de Stuart Hall (2006) as identidades culturais na pós-modernidade estabelecem um panorama acerca dos conceitos identitários e do que eles representam para cada estágio da sociedade, ao longo dos anos. Podemos assim dizer que, segundo Stuart Hall (2006), o sujeito desarticula suas identidades estáveis do passado e abre o espaço para a criação de novas identidades culturais.

No campo educacional, estas batalhas ainda são mais violentas, uma vez que, estes grupos, mesmo nos dias atuais, ainda lutam pela efetivação de políticas linguísticas educacionais voltadas para os Surdos. Um exemplo atual sobre essas lutas encontra-se na tese de Doutorado da Professora e Pesquisadora, Doutora Waléria Batista da Silva Vaz Mendes, no seu mais recente trabalho de pesquisa, esclarece:

Mesmo que resguardado por lei, o processo de aquisição da Língua de Sinais como primeira língua ainda é deficitário. A luta da comunidade surda hoje é por uma Escola Bilíngue que abranja da Educação Infantil ao Ensino Fundamental primeiro segmento que, atualmente, é realidade em apenas alguns estados do Brasil como: Minas Gerais, Distrito Federal, Paraíba, Santa Catarina, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul (MENDES, 2018, p. 36-37).

Depois de uma vasta pesquisa, a autora chegou a conclusão, que no âmbito brasileiro a Educação Bilíngue ainda é um “tabu”, ou seja, ainda temos um longo caminho para percorrer. Sua argumentação se dá com base em anos de estudos dos vários teóricos na área da surdez, como também o conhecimento prático no seu cotidiano, pois a mesma, é casada com um Professor Surdo, e uma profissional ativa na área da surdez.

Neste contexto é necessário refletir sobre a importância da função da escola, diante de uma verdadeira inclusão social. Como instituição de ensino, deveria ser um espaço de inclusão, de formação crítica, respeitando as diferenças, mas com objetivos específicos para uma educação que possa contribuir com a transformação da sociedade vigente.

A Educação dos Surdos foi influenciada historicamente por teorias, filosofias, políticas e ideologias. Nesta perspectiva, a educação não é um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos da ideologia, por estar de fato envolvida na política.

Esta pesquisa sobre a escolarização dos Estudantes Surdos no Ensino Médio nos permite compreender e analisar como foi praticada a Educação dos Surdos, em épocas e sociedades diferentes e nos possibilita entender a educação, na



contemporaneidade, como um processo dinâmico. Dentro desta dinâmica, trava-se o direito do homem à educação, e dentro desta perspectiva, defenderemos uma educação voltada para diversidade, ou seja, abordaremos a inclusão dos Estudantes Surdos que também é oriunda de lutas de classe.

A partir de meados dos do século XX, com a intensificação dos movimentos sociais de lutas contra todas as formas de discriminação que impedem o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, emerge, em nível mundial, a defesa de uma sociedade inclusiva. Na busca de enfrentar esses desafios e construir projetos capazes de superar os processos históricos de exclusão, a Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien (1990) chama a atenção dos países sobre os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização.

No contexto do movimento político para o alcance da meta de Educação para Todos, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, em 1994, propõe aprofundar a discussão, problematizando os aspectos sobre a escola não acessível a todos os estudantes (UNESCO, 1994).

Foi a partir de 1990 que se inicia uma política forte de inclusão das pessoas com deficiência, tendo a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) como marco, na qual foi ampliado o conceito de necessidades especiais, sugerindo a inclusão de todas as crianças nas escolas “regulares”, ou seja, escolas comuns de ensino, pois o documento trata das orientações sobre a inclusão:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (BRASIL, 1994).

Nesse sentido, a partir desta reflexão acerca das práticas educacionais que resultam na desigualdade social de diversos grupos, o documento Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), declara que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças

que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca estabeleceu uma nova concepção quanto à educação de todas as crianças com deficiência. Sendo assim, o momento atual se caracteriza pela propagação de expressões que valorizam a diversidade, buscando uma sociedade mais inclusiva e políticas públicas que garantam a inclusão escolar para todos. É difícil pensar em uma opinião contrária sobre a afirmação: “que todo cidadão tem direito de participar da vida social, política e econômica de seu país”. Nesse sentido, cabe a escola, a responsabilidade de possibilitar o acesso e sua permanência para que ele exerça sua cidadania de forma plena e consciente.

Nessa mesma época, inicia-se um longo caminho pela inclusão e, nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001, (BRASIL, 2001), que institui as “Diretrizes Nacionais para a inclusão das crianças com necessidades especiais na educação básica”, incluindo os Estudantes Surdos no grupo daqueles com dificuldade de comunicação e sinalização, diferenciada dos demais alunos, conforme artigo 12 deste documento:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso (BRASIL, CNE/CEB N. 2/2001).

De acordo com os princípios legais, torna-se importante ressaltarmos que, no Brasil, ainda não é tarefa simples a inserção do Estudante Surdo nas redes de ensino, pois o trabalho pedagógico ainda permanece vinculado à filosofia oralista, a qual já tratamos.

Ao analisar as políticas públicas e as práticas subjacentes da escola atual, principalmente com o foco na Educação dos Surdos, esta, ainda reproduz as “desigualdades sociais”, isto é, seu discurso e prática são contraditórios com a educação inclusiva, de fato. Inclusão, na qual se idealiza e propõe a educação igualitária com valorização à diversidade e de oportunidades para todos no exercício de sua cidadania.

Quando se trata de acesso e permanência de todos em um ambiente escolar, ainda encontramos um grande desafio. Há a necessidade de mudanças eficazes na organização curricular e pedagógica para que a prática inclusiva se efetive de fato. As escolas necessitam de tais mudanças para atender aos Estudantes Surdos.

Em 2004, o Ministério Público Federal publica um Documento com Conceitos e Diretrizes Mundiais para a Inclusão: “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular” com a finalidade de incluir todos os alunos com e sem deficiência. Inicia-se o processo de inclusão (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2004).

A Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência foi aprovada em 2006 pela Organização das Nações Unidas (ONU), da qual o Brasil é signatário. A Convenção estabelece que os Estados devam assegurar um Sistema de Educação Inclusiva em todos os níveis de ensino. Nesse mesmo ano a Secretaria Especial de Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e Justiça e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que dentre suas ações, tem como objetivo, apresentar nos currículos ações afirmativas que contemplem Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2006).

### **3.3 A Educação dos Surdos nas Escolas da Rede Pública Estadual de Goiás**

A inclusão de Estudantes Surdos nas escolas públicas ainda é um desafio muito grande, cujo dilema está nesses dois polos políticos educativos: “Inserir X Incluir”. Aqui, será feita uma análise crítica sobre a complexidade oriunda das políticas públicas com as concepções de uma educação inclusiva, que, muitas vezes se materializam excludentes, em turmas do Ensino Médio na Rede Estadual de Goiás.

A escola, como disseminadora do saber, ainda utiliza de forma explícita e simplificadora o discurso da homogeneidade, que parte de princípios de igualdade, impondo assim o padrão cultural por ela estabelecido, reproduzindo de forma dissimulada a exclusão daqueles que são considerados diferentes. O ambiente escolar é, portanto, um espaço que manifesta uma diversidade cultural, diferenças sociais, políticas e linguísticas que deveriam ser respeitadas.

Segundo Bourdieu (1998):

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Na visão de Bourdieu (1998), a escola em uma sociedade de classes antagônicas, torna-se culturalmente reprodutora das desigualdades sociais, e, por conseguinte, reproduz as desigualdades escolares. Nesta mesma perspectiva, oriundas das desigualdades e exclusão social dentro do ambiente escolar, Skliar (1997) defende que a Educação dos Surdos deve ser inscrita na discussão geral sobre a educação, mas, adverte que isso “não significa incluí-los, colocá-los fisicamente nas escolas comuns, mas sim hierarquizar os objetivos filosóficos, ideológicos da educação para Surdos” (SKLIAR, 1997, p. 134).

De acordo com o estudo, pode-se dizer que só uma educação crítica poderá contribuir na formação de uma sociedade que luta pela sua autonomia e emancipação política e social. Por isso, resgatar a memória de um processo educacional menos excludente, com perspectivas inovadoras, com métodos de inclusão baseados na capacidade do próprio educando, faz-se necessário. Por isso, conhecer as práticas de inclusão e os diferentes modelos até então propostos para cada época em nosso Estado é importante para os objetivos dessa pesquisa.

Em Goiás, em 1955, houve a criação da primeira escola especial, o Instituto Pestalozzi de Goiânia, com atendimento a todas as pessoas com deficiências. Um marco importante para os goianos, foi também a criação da Superintendência de Ensino Especial, no ano de 1987, aprovada pela Lei nº 10.160 de 9 de abril de 1987, órgão da Secretaria de Estado da Educação, que tinha por finalidade, “[...] direcionar as ações da Educação Especial em todo o Estado de Goiás” (GOIÁS, 1987).

Houve a demanda de um atendimento específico às necessidades dos estudantes até o final da década de 1990, o qual era denominado “Educação Especial”, pois, de acordo com a modalidade da deficiência, esses atendimentos eram organizados e segmentados. Nesse tipo de atendimento eram produzidas

atividades especializadas por currículos adaptados<sup>5</sup>, apoiados na perspectiva de que o estudante com qualquer tipo de deficiência não poderia frequentar a escola comum.

A Educação Especial foi marcada pelo não reconhecimento da Pessoa com Deficiência, como Sujeito de Direitos, mas por um isolamento, por meio de uma educação segregada, que atendia apenas as funções de reprodução de um capital social e político da época. Skliar (1997) definiu como “[...] subproduto da educação, cujos componentes ideológicos, políticos, teóricos, etc., no geral de natureza discriminatória”. Ele continuou em sua obra:

A educação especial para surdos parece não ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação de surdos. Mas ela é o espaço habitual onde se produzem e reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada (SKLIAR, 1998, p. 11).

Há inúmeras ações e esforços do Governo Federal, como também das Secretarias Estaduais e Municipais para a implantação de políticas de Educação Especial nas redes de ensino público. Pensando a escola dentro de um quadro de pluralidade de culturas, de acordo com que Skliar (1998):

As políticas públicas de democratização da escola objetivam pluralizar o espaço físico escolar, sustentadas sob o forte argumento legal de que todos são iguais perante a lei e devem ter as mesmas oportunidades e direitos. A falácia da “igualdade” que camufla outras narrativas e poderes desiguais que mostram a discriminação e o fracasso escolar de muitos grupos culturais (SKLIAR, 1998, p. 109).

Vários estudiosos questionaram a posição das escolas ao receber os novos alunos. Dentre eles, Mantoan (2003), em sua obra sobre a inclusão, explica que a escola se “democratizou” quando se abriu para novos “grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos” e, com isso, continua a excluir aqueles que não têm o conhecimento valorizado por ela.

No Estado de Goiás, o processo de inclusão é direcionado pelas Diretrizes do MEC, as quais têm o objetivo de fortalecer as unidades escolares comuns e promover o Atendimento das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2001). Em 1999, foi implementado o processo de inclusão educacional no Estado e foi fortalecido pelo

---

<sup>5</sup> Adaptações Curriculares da SEDUC/SUEE constitui de um conjunto de modificações/adaptações aos conteúdos, metodologias e avaliações com o objetivo de atender às diferenças individuais dos alunos.

Decreto nº 6.571/2008 (BRASIL, 2008) responsabilizando a escola educar, formalmente, as pessoas com deficiência. Esse decreto foi revogado e substituído pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011).

Nesse Decreto, no Artigo Primeiro, responsabiliza o Estado pela Educação das Pessoas Público-alvo da Educação Especial. No inciso segundo, diz sobre a educação dos Estudantes Surdos: “§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005” (BRASIL, 2005).

O processo de Inclusão em Goiás foi marcado, oficialmente, pelo lançamento do Programa de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (PEEDI), em outubro de 2000, cujas bases estavam alicerçadas nas concepções teóricas sociointeracionistas, que dentre seus teóricos, destacamos Vygotsky (1989). Suas teorias foram bastante referendadas, reconhecendo que a aprendizagem é um processo contínuo e transformador, de acordo com o tempo e a interação do sujeito.

Aqui, ressalto a importância dos seus estudos direcionando aos sujeitos desta pesquisa. Desse modo, justifica-se a criança surda ter contato com a língua de sinais o mais cedo possível e conviver com usuários da mesma língua, possibilitando seu desenvolvimento pleno. Faz-se necessário esclarecer que, na concepção teórica histórico cultural, a língua não é entendida como algo transmitido, ensinado e aprendido pela imitação. Ao contrário, existe um papel ativo da criança no fluxo da comunicação de seu meio social.

Vygotsky (1989) explicitou nos seus estudos, que se uma criança estiver inserida em uma comunidade e utilizar uma língua em suas interações com os membros da mesma, valer-se-á desta língua tanto para comunicar-se como para o seu desenvolvimento cognitivo, a partir da internalização desta língua.

Sendo assim, a língua de sinais permite que o Estudante Surdo se desenvolva cognitivamente. Ela tem potencialidade de expressar o conjunto de significados do mundo interior e exterior de quem a utiliza, sendo o suporte para o desenvolvimento cognitivo do surdo.

Parece óbvio que, assumindo as ideias de Vygotsky (1989) sobre linguagem e pensamento, chegamos à conclusão de que somente por meio de uma Educação Bilíngue, acessível aos Estudantes Surdos, podemos suprir a função de suporte para o pensamento, permitindo que o Surdo tenha um desenvolvimento normal, equiparado ao de uma criança ouvinte.

O Programa continha dez projetos, dentre eles, destacaremos somente o Projeto Comunicação, pois este tinha como objetivo geral, conforme as diretrizes do PEEDI, possibilitar a inclusão dos alunos com necessidades sensoriais e de comunicação, ou seja, com Deficiências Auditivas e Visuais, na rede regular de ensino do Estado de Goiás. “Garantindo a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização, a valorização e divulgação da Língua de Sinais e demais recursos comunicacionais necessários” (GOIÁS, 2010, p. 13).

A proposta do Programa previa o atendimento que respeita a diversidade, nesse aspecto, o estudante Surdo teria o atendimento de acordo com a sua necessidade. Nesse sentido, de acordo com o Programa, deveria ser modulado na escola o Professor Surdo Instrutor de Libras, além do Professor Intérprete.

Desde a implantação do programa de inclusão no Estado de Goiás, vários fatores dificultaram o sucesso e a garantia do mesmo. Dentre eles, podemos destacar as concepções tradicionais dos educadores e a resistência na aceitação desse público nas escolas, com as justificativas de que os profissionais das escolas comuns não estavam preparados.

Com todos os projetos implantados nas trinta e nove Subsecretarias Regionais da época, que por sua vez, contava com uma equipe de apoio à inclusão (denominada como Equipe Multiprofissional de Apoio a Inclusão). Essa equipe, muitas vezes tinham muitas dificuldades para atender a demanda nas escolas. Dentre essas dificuldades destacaremos apenas duas: a visão clínica (terapêutica) que os Professores tinham desses Profissionais dentro das escolas e a dificuldade de deslocamentos dessa equipe para o atendimento em todas as unidades escolares estaduais que recebiam estudantes com deficiência.

A Secretaria da Educação (SEDUC-GO) não dispunha de profissionais qualificados suficientes e nem de transportes suficientes para atender a demanda do Estado de Goiás. A pesquisadora, estava na condição de funcionária técnica da Superintendência de Ensino Especial (SUEE), na época, cuja orientação era para fazer relatórios das visitas *in loco* nas escolas inclusivas<sup>6</sup>, nos quais se registrava o clamor dessas unidades de ensino da SEDUC/SUEE-GO.

---

<sup>6</sup> O conceito de Escola Inclusiva conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (BRASIL, 1998), “implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto político pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educandos, ações que favoreçam a integração social e sua opção por práticas heterogenias. A escola capacita seus professores prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive, para os educandos com necessidades especiais (...)”.

Em Goiânia, a Equipe Multiprofissional foi implantada em duas Unidades de Ensino, sendo, uma no Instituto Pestalozzi e outra, na Escola Estadual Especial Maria Lusia de Oliveira, para atenderem a todas as Unidades Escolares. Com isso, os Estudantes Surdos faziam parte de um intenso trabalho para os fonoaudiólogos que compunham a equipe, pois este profissional era o responsável para os assuntos referentes à comunicação. Dentre as ações, estava o teste e avaliações para detectar alterações na fala, linguagem, como também, dificuldades na leitura e na escrita.

Somente no ano de 2005, houve a publicação do Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) o qual regulamentou a Lei 10.436/2000 (BRASIL, 2000), que dispõe sobre a inclusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como disciplina curricular, visando assim o acesso e permanência dos Estudantes Surdos. Essa lei veio garantir a formação e certificação dos Professores, instrutores e tradutor/intérprete de Libras, como também o ensino de Português para Surdos, favorecendo assim, o desenvolvimento de práticas voltadas para uma Educação Bilíngue nas escolas comuns. (BRASIL, 2005).

Após a implantação do PEEDI, a Superintendência de Ensino Especial lança um Documento com as Diretrizes para a atuação da Rede de Apoio à Inclusão (REAI) da Rede Estadual, composta por: Equipe Multiprofissional (assistente social, fonoaudiólogo, psicólogo, intérprete e instrutor de Libras), Professores de Recursos e Professores de Apoio, que juntos assessoravam e acompanhavam as unidades escolares.

Essa equipe tinha como finalidade disseminar a política de inclusão e assegurar a prática de ensino, valorizando as diferenças, permitindo o acesso e a permanência, bem como o aproveitamento escolar de todos os Alunos com Necessidades Educacionais na Rede Estadual de Ensino. Este programa também abrigava a proposta de transformação do sistema educacional, segundo os princípios éticos de respeito e valorização de todos (GOIÁS, 2007).

A SEE/SUEE, no ano de 2005, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), implantou o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS/GO), com o objetivo garantir apoio pedagógico às escolas da Rede Estadual e aos estudantes com surdez, bem como seus familiares e a todos os profissionais da área. Além de promover a capacitação e a formação dos



profissionais, o CAS/GO veio atender uma deficiência existente na educação dos Surdos na Rede Estadual, visto que, o Estado já contava com uma estrutura de apoio pedagógico para a deficiência visual.

No ano de 2007, tivemos o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (BRASIL, 2007), tendo como eixos temáticos: a Formação de Professores para a Educação Especial, implantação de Salas de Recursos multifuncionais, acessibilidade arquitetônica, dentre outros aspectos.

Comparando os aspectos legais, a partir de 2007, houve um crescente número de Estudantes Surdos na rede comum estadual, dentro de um processo de inclusão que acompanha as diretrizes do MEC em todo o país (GOIÁS, 2007).

Se analisarmos o processo de inclusão no Estado de Goiás, tanto físico, quanto político ainda temos grandes instabilidades, haja vista que a visão política interfere diretamente na ação pedagógica.

No ano de 2008, o Plano Estadual de Educação (PEE) (2008-2017) foi instituído por meio da Lei nº 18.969/2015. Esse plano foi reelaborado, considerando a necessidade de revisar e complementar o anterior (PEE-2003). Ele estabelece diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, bem como a formação e a valorização dos profissionais de educação, para o financiamento, a gestão e a avaliação da educação no Estado de Goiás, para os próximos dez anos. Sua finalidade é definir os parâmetros das ações do poder público na educação nas esferas municipais e estaduais, ancorados na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), PEE (GOIÁS, 2008).

Com a promulgação da Lei Federal nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), tornou-se necessário a avaliação do Plano Estadual de Ensino (2008-2017). Nesta avaliação foram destacados os avanços e retrocessos, fazendo-se necessário a elaboração de um novo plano, o atual, PEE-2015-2025, aprovado pela Lei nº 18.969 de 22 de julho de 2015 (GOIÁS, 2015).

Segundo o novo PEE-GO (2015-2025):

O Estado busca também desenvolver, implementar e consolidar a política educacional inclusiva, para a construção de escola para todos, sem discriminação ou segregação, e amplo respeito às diferenças educacionais, para que os alunos possam ter acesso e permanência com sucesso no processo educativo escolar; o que vem ao encontro dos objetivos e metas já estabelecidos pelo PEE - 2008/2017, Lei Complementar Nº 062/2008 e em cumprimento à Meta 4 do PNE - 2014/2024, Lei Nº 13.005/2014 e suas dezenove (19) estratégias, estabelecidas para a próxima década (BRASIL, 2014).

Segundo o disposto na LDB (Lei Nº 9.394/1996), a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado (Art. 58); devendo ser parte integrante da proposta pedagógica da escola comum, de modo a promover o atendimento escolar e o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar, aos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Ao analisarmos o novo Plano Estadual de Educação, não há novas perspectivas para a Inclusão de Estudantes Surdos no Ensino Médio. Esse novo documento mostra uma tabela defasada das matrículas. Nesse documento é possível analisar a entrada de Estudantes (público da Educação Especial) e um número insignificante no Ensino Médio. Dentro desse público estão os Estudantes Surdos

Tabela 1 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2014

REDE	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional Nível Técnico	Educação de Jovens e Adultos
Estadual	_____	5.877	2.713	01	284
Federal	_____	06	13	06	06
Municipal	1.036	12.898	04	_____	759
Privada	305	1.223	165	55	107
<b>TOTAL</b>	1.341	20.004	2.895	62	1.156

Fonte: INEP - Censo Escolar / 2014.

O objetivo, ao apresentar a Tabela 1, embora seja referente ao ano de 2014, é para uma breve reflexão sobre o quantitativo de Estudantes (público da Educação Especial) no Ensino Médio, em relação ao número de estudantes que ingressa no Ensino Fundamental de forma global, que não são especificamente, Surdos. Por meio dessa amostra, podemos questionar: se a escola, no que se refere à oferta do ensino médio, ainda “inclui ou exclui”?

De acordo com o Censo Escolar de 2014, Goiás possui um número de vinte mil e quatro (20.004) estudantes matriculados no Ensino Fundamental em escolas especiais, classes especiais e/ou incluídos na rede regular, conferir na Tabela 1: Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) - 2013, Goiás tem 85,9% da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola, ficando

acima da média nacional. Em Goiás, podemos verificar o crescimento considerável nas matrículas dos estudantes com deficiência no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2015).

Conforme, o PEE-GO (2015-2025), no que diz respeito à pesquisa, quanto à Escolaridade e ao Atendimento aos Estudantes Surdos, podemos concluir que não houve mudanças específicas. As metas 6, 9, 11 e 12 que tratam da Formação de Professores e a Valorização da Libras foram garantidas, anteriormente. Apesar de expressar a valorização da cultura exemplificada na Educação Indígena e Quilombola, nada foi colocado em pauta sobre a educação e cultura surda, ficando assim dentro da uma Política de Educação Especial, e ou, Inclusiva.

A inobservância da Lei pelos Educadores e a falta de discussões pautadas entre Professores/Educadores Surdos, levam a construção de barreiras linguísticas entre Estudantes e Professores. Desde a sua implantação, a Educação Inclusiva no Estado de Goiás, até aos dias de hoje, tem sofrido uma defasagem enorme. A inclusão é um processo mais amplo, que necessita de políticas públicas consolidadas que respeitem a diferença. “[...] compreender a surdez como diferença significa reconhecer politicamente essa diferença” (SKLIAR, 1997). Como vimos na Tabela 1, ainda impera uma exclusão oculta nos dias atuais. Apresentaremos, a seguir, as Tabelas de números 2 (dois) e 3 (três) para referendar nossa análise dos diferentes momentos históricos da Educação das Pessoas com Deficiência.

No contexto deste estudo, o Direito à Educação tem como fundamentos as normativas nacionais e internacionais que tratam dos Direitos Humanos e que afirmam a Educação como Direito Social imprescindível para o desenvolvimento de todas as pessoas e condição para o acesso aos demais e, com a obrigatoriedade da educação até os dezessete anos, conforme a Emenda Constitucional nº59/2009. Considerando o processo de inclusão escolar dos estudantes com deficiência, analisaremos, a seguir, as tabelas atualizadas com as matrículas dos anos letivos de 2018 e 2019.

Tabela 2 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2018

REDE	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional Nível Técnico	Educação de Jovens e Adultos
Estadual	—	9.048	<b>4.358</b>	01	540
Federal	01	07	<b>02</b>	18	03
Municipal	1.360	4.084	<b>08</b>	—	05
Privada	251	932	<b>239</b>	35	06
<b>TOTAL</b>	1.612	14.071	<b>4.607</b>	54	554

Fonte: Deed/Inep/MEC.

Seguindo o mesmo objetivo de análise do processo de Inclusão dos Estudantes com Deficiência no Ensino Médio, nota-se que há um distanciamento silencioso e excludente ao término do Ensino Fundamental, revelando assim, o desafio da efetivação do direito à escolarização.

Tabela 3 - Matrículas Educação Especial (Escolas Especiais, Turmas Especiais e/ou Incluídos na Rede Regular) - Goiás 2019

REDE	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional Nível Técnico	Educação de Jovens e Adultos
Estadual	—	8.635	<b>4.276</b>	01	358
Federal	—	04	<b>05</b>	71	—
Municipal	1.622	4.200	<b>11</b>	—	05
Privada	292	1.032	<b>219</b>	05	13
<b>TOTAL</b>	1.914	13.871	<b>4.511</b>	77	376

Fonte: Deed/Inep/MEC.

Com base nessa análise, justifica-se a apresentação dos dados para ampliar nosso debate sobre o processo de inclusão escolar no Ensino Médio, como última etapa da Educação Básica do cidadão e na preparação do mesmo para a inserção no Ensino Superior, e ou, no mercado de trabalho. Nesse sentido, nosso sistema de ensino, de acordo as Tabelas 2 e 3, com Demonstrativos das Matrículas, ainda estamos distantes de uma inclusão que respeite as diferenças e a diversidade.

Percebemos que as políticas públicas educacionais são importantes e necessárias para garantir a efetivação de direitos fundamentais para a população deficiente, promovendo assim a inclusão social e assegurando seu direito à educação.

De acordo com os dados nas Tabelas 2 e 3, que apresentam a entrada dos alunos no Ensino fundamental e o “afunilamento” no Ensino Médio, pode-se dizer que no Estado de Goiás, essa modalidade de ensino ainda necessita de iniciativas mais inclusivas que ampliem e garantam a chegada, a permanência e a conclusão do mesmo.

Portanto, a educação nessa etapa de ensino, nesse estudo, o ensino médio, deverá ser mais acessível, com objetivos que buscam a transformação das práticas pedagógicas, tornando uma ponte mediadora para diminuir as desigualdades sociais.

É fundamental compreender que a escola é um espaço de formação de cidadãos e que as práticas pedagógicas contribuam de maneiras significativas para que a inclusão aconteça de fato nesse cenário educacional e que não seja vista apenas como exceção para poucos.

Após a compreensão e a análise dos dados abordados nesse capítulo, como também uma breve apresentação sobre os direitos constitucionais já estabelecidos sobre a inclusão, no próximo capítulo, buscar-se-á compreender como acontece a inclusão dos Estudantes Surdos que chegam ao Ensino Médio.

Para uma melhor compreensão buscamos apresentar uma análise crítica construtiva através dos dados das matrículas, obedecendo aos critérios de um questionário, o qual foi aplicado em (06) seis unidades escolares da Rede Estadual que concentram o maior número de Estudantes Surdos matriculados no ano de 2018.

## CAPÍTULO IV

### **ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO ESTADUAL DE GOIÁS: perspectiva crítica-constructiva da política de inclusão a partir das matrículas e manifestações da equipe pedagógica**

“Não fale sobre inclusão social se não está disposto a se incluir”.  
(Valdenir Albarral)

Ao iniciarmos o último capítulo, torna-se necessário levantar o número de matrículas de Estudantes Surdos no Ensino Médio Público Estadual de Goiás, por meio de um quadro demonstrativo geral das matrículas registradas oficialmente no ano de 2018.

Pretende-se discuti-las a partir da verticalização de uma amostra representativa para análise da realidade educativa nas 05 (cinco) Instituições Escolares com maior número de Estudantes Surdos/as, matriculados nas 03 (Três) séries do Ensino Médio. O Quadro Demonstrativo Total está disponibilizado no Anexo 4, desta dissertação.

#### **4.1 Retratos das Matrículas de 2018: um olhar compreensivo**

De acordo com os dados das Matrículas de Estudantes no Ensino Médio - Ano Letivo de 2018, da Rede Pública Estadual de Goiás, dados esses, obtidos junto à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) (GOIÁS, 2018). Procedeu-se ao levantamento de todos os Estudantes Surdos Matriculados nas Escolas Estaduais, localizadas em todas as Regionais e seus respectivos Municípios do Estado de Goiás. Em seguida, organizou-se o quadro demonstrativo das matrículas, segundo a Série de Ensino, conforme descrito no Quadro 6 (seis), (Anexo 4)

Esclarece-se que para efeito de constituir-se a amostra do presente estudo, as escolas que apresentaram números iguais de matrículas, recorreu-se ao critério de sorteio. A amostra ficou assim constituída:

- a) Escola A - com 43 (quarenta e três) Estudantes Surdos matriculados;
- b) Escola B - com 11 (onze) Estudantes Surdos matriculados, ambas (A e B) pertencentes à região Metropolitana (CRECE<sup>7</sup> - GOIÂNIA);
- c) Escola C - com 5 (cinco) Estudantes Surdos matriculados (CRECE - ITABERAÍ);

---

<sup>7</sup> A partir da reforma administrativa do estado de Goiás, do ano de 2019, se denomina Coordenação Regional de Educação.

- d) Escola D - com 5 (cinco) Estudantes Surdos matriculados (CRECE - JATAÍ);
- e) Escola E - com 4 (quatro) Estudantes Surdos matriculados (CRECE - ÁGUAS LINDAS); e,
- f) Escola F - com 4 (quatro) Estudantes Surdos matriculados (CRECE - PORANGATU).

O Quadro 1, tem a amostra detalhada das Regionais e das Unidades Escolares que concentram o maior número de Estudantes Surdos matriculados no ano letivo de 2018. Essa amostra das matrículas dos Estudantes Surdos nas Escolas Públicas Estaduais de Goiás foi devidamente selecionada, com o objetivo de enumerar o quantitativo, haja vista, que essa modalidade de ensino, torna-se para muitos, quase inacessível. Por meio dos dados do Sistema de Gestão Escolar-SIGE tivemos o acesso às informações pertinentes.

A seguir, apresentamos o quadro das escolas pesquisadas com os números das matrículas dos Estudantes Surdos no Ensino Médio - Ano Base 2018,

Quadro 1 - Coordenação Regional, Escolas e o quantitativo dos Estudantes Surdos

<b>Nº</b>	<b>CRECE</b>	<b>ESCOLA</b>	<b>NÚMERO DE ALUNOS</b>
01	METROPOLITANA <sup>8</sup>	A	43
02	METROPOLITANA	B	11
03	ITABERAÍ	C	05
04	JATAÍ	D	05
05	ÁGUAS LINDAS	E	04
06	PORANGATU	F	04
<b>TOTAL</b>	<b>05</b>	<b>06</b>	<b>72</b>

Fonte: Autoral - Dados da SEDUC/GO 2018.

No Quadro 2, a seguir, apresentaremos as amostras dos Estudantes Surdos distribuídos nas seis escolas, de acordo com as três séries escolares que compõem o Ensino Médio.

<sup>8</sup> Com a reforma administrativa do estado de Goiás, no ano de 2019, passa a denominar Coordenação Regional de Educação de Goiânia.

Quadro 2 - Distribuição dos Estudantes Surdos, por série, no Ensino Médio Público Estadual de Goiás - Ano Base 2018

Escola	Nº de Est.	Nível de Ensino		
		1º	2º	3º
A	43	19	12	12
B	11	3	6	2
C	5	3	-----	2
D	5	2	2	1
E	4	1	2	1
F	4	1	2	1
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>72</b>	<b>29</b>	<b>24</b>	<b>19</b>

Fonte: Dados da SEDUC/GO 2018.

Nosso olhar, procura com esse levantamento de dados, compreender a Escolarização do Estudante Surdo no Ensino Médio, tratando a surdez como um marcador cultural que situa e identifica indivíduos dentro da comunidade estudantil, sem desprezar as outras múltiplas identidades que este sujeito assume ao longo de sua trajetória. A surdez é pensada a partir da perspectiva da diferença e não da deficiência (SKLIAR 1998; PERLIN, 2000).

Fazendo uma síntese, algumas evidências se manifestaram no demonstrativo geral de matrículas:

- a) Estiveram matriculados no Ano Base 2018, no Ensino Médio Público Estadual de Goiás, o quantitativo de 302 (trezentos e dois) Estudantes Surdos, conforme Quadro 3, a seguir;
- b) Deste Total de Matrículas, 302 (Trezentos e duas, **100%**); 106 (Cento e Seis, **35%**) são da 1ª Série; 82 (Oitenta e Duas, **27%**) são da 2ª Série e; 114 (Cento e Quatorze, **38%**) são da 3ª Série;
- c) Este número de matrículas engloba diferentes modalidades e formatos curriculares de Ensino Médio, conforme Gráfico 1, a seguir: o Ensino Médio comum contou com 223 Matrículas; Ensino Médio Especial com 42, EJA com 20; Profen 12 e Novo Ensino Médio, 05.
- d) As 05 (Cinco) Regionais de Ensino com maior número de Estudantes Surdos Matriculados no Ensino Médio foram, conforme Quadro 1: 1) Metropolitana; 2) Itaberaí; 3) Jataí; 4) Águas Lindas e 5) Porangatu.



Segundo normatização do Ministério da Educação (BRASIL, 2012), apresentamos, de forma breve, as características de cada tipo de modalidade de Ensino Médio no sistema educacional brasileiro, a saber:

**a) Ensino Médio Especial:** atende aos alunos com determinadas necessidades especiais<sup>9</sup>.

**b) Novo Ensino Médio:** A Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017) alterou a lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, etc.

**c) Ensino Médio:** consiste na última etapa na educação básica no Brasil. Duração média de três anos.

**d) Educação de Jovens e Adultos – EJA:** um programa de governo que visa oferecer Ens. Fundamental e Ensino Médio para as pessoas que já passaram da idade escolar e não tiveram a oportunidade de estudar. Os alunos da EJA são geralmente trabalhadores/as e empregados/as e ou desempregados/as que não tiveram acesso à cultura letrada.

**e) Programa de Fortalecimento do Ensino Médio Noturno – PROFEN/CEE/GO-** tem como objetivo melhorar os índices de aprendizagem e fluxo no turno noturno, ampliando as oportunidades para os jovens/adultos e combatendo a evasão escolar. Elaborado pela Seduc Goiás, o Profen foi aprovado em abril de 2017 pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). Amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

**f) Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI<sup>10</sup>** - foi instituído pela Portaria nº971/2009(MEC/BRASIL, 2009), alinhado com as metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória nº746/2016 com o objetivo de fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, etc.

Quadro 3 - Modalidades de Ensino Médio e as Matrículas dos Estudantes Surdos por Modalidade e Séries. Ano de 2018

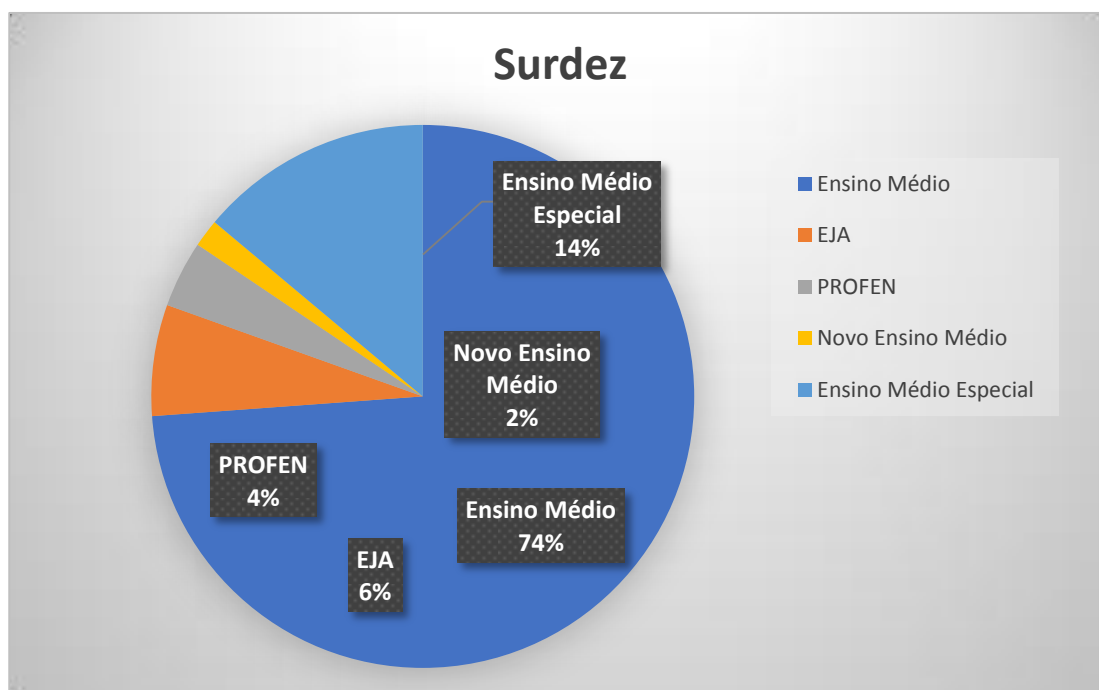
MODALIDADES		SÉRIES			Total
		1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	
1	Ensino Médio	86	57	80	223
2	EJA	2	8	10	20
3	PROFEN	0	0	12	12
4	Novo Ensino Médio	0	5	0	5
5	Ensino Médio Especial	18	12	12	42
	<b>Total</b>	<b>106</b>	<b>82</b>	<b>114</b>	<b>302</b>

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás, 2018.

<sup>9</sup> Essa modalidade de Ensino Médio foi encontrada apenas na escola Centro Especial Elycio Campos, que oferta o ensino, especificamente, para estudantes Surdos, que fazem parte do público da Educação Especial.

<sup>10</sup> Não há Jovens Surdos matriculados neste programa na rede estadual de Goiás.

Gráfico 1 - Demonstrativo dos Estudantes Surdos, Matriculado no Ensino Médio Público Estadual de Goiás, segundo a modalidade curricular. Ano de 2018



Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás, 2018.

O Gráfico 1, demonstra que 74% dos Jovens Surdos, em 2018, encontravam-se matriculados na modalidade curricular de Ensino Médio. No Ensino Médio Especial, somente 14% e na EJA 6%.

Com o objetivo de assegurar o acesso dos Jovens Surdos ao Ensino Médio e uma educação de qualidade, é que o Ministério da Educação (MEC) vem ampliando suas ações nas últimas décadas. Assim, levando-se em consideração todos os aspectos legais de democratização, principalmente no que se refere a **igualdade de Direitos** (grifo nosso), tem-se elaborados documentos para implantação de novas formas de ofertas do Ensino Médio, acrescentando sugestões do Conselho Nacional de Educação - CNE/CEB nº5/2011 (BRASIL, 2012), tais como:

- Reconhecer as diferentes **facetadas da exclusão** na sociedade brasileira, para assegurar a ampliação do acesso aos sujeitos historicamente **excluídos**, do Ensino Médio;
- Garantir a inclusão das temáticas que valorizem os **direitos humanos** e contribuem para o enfrentamento do preconceito, da discriminação e da violência no interior das escolas;
- Desenvolver conhecimentos e habilidades associados a aspectos comportamentais (relacionamento, **comunicação**, iniciativa, cooperação,

compromisso), relativos às atividades de gestão e de iniciativas empreendedoras; dentre outras (Grifo nosso).

Nota-se que, recentemente, as políticas educacionais voltadas para o Ensino Médio têm sido reestruturadas para atender a demanda da sociedade. Outrossim, precisamos indagar se estas ações estão garantindo a democratização do ingresso, permanência e diplomação de todos. As palavras destacadas apontam-nos para questionar se essas modalidades de ensino garantem mesmo a verdadeira inclusão de todos, conforme as propostas anunciadas pelo MEC (BRASIL, 2012).

Segundo Lopes (1998 apud SKLIAR, 1998, p. 109):

As políticas públicas de democratização da escola objetivam pluralizar o espaço físico escolar, sustentadas sob o forte argumento legal de que todos são iguais perante a lei e devem ter as mesmas oportunidades e direitos. A falácia “igualdade” camufla outras narrativas e poderes desiguais que mostram a discriminação e o fracasso escolar de muitos grupos culturais (SKLIAR, 1998, p. 106).

As diferenças culturais existem e são fáceis de serem observadas, destacando-se, especialmente, as diferenças **linguísticas** (grifo nosso), cor, raça e gênero. Nesse sentido, o Estado tenta assegurar esses direitos em forma de Leis. Porém, nosso objetivo é verificar se o Estado tem assegurado e garantido os direitos fundamentais, nesse caso específicos, aos Estudantes Surdos.

Os dados referentes às matrículas comprovam que todas as formas de oferta do Ensino Médio estão sendo promovidas pela rede pública estadual de Goiás. O número de Estudantes Surdos matriculados em cada uma das modalidades revela a opção majoritária (74%) pelo Ensino Médio Tradicional.

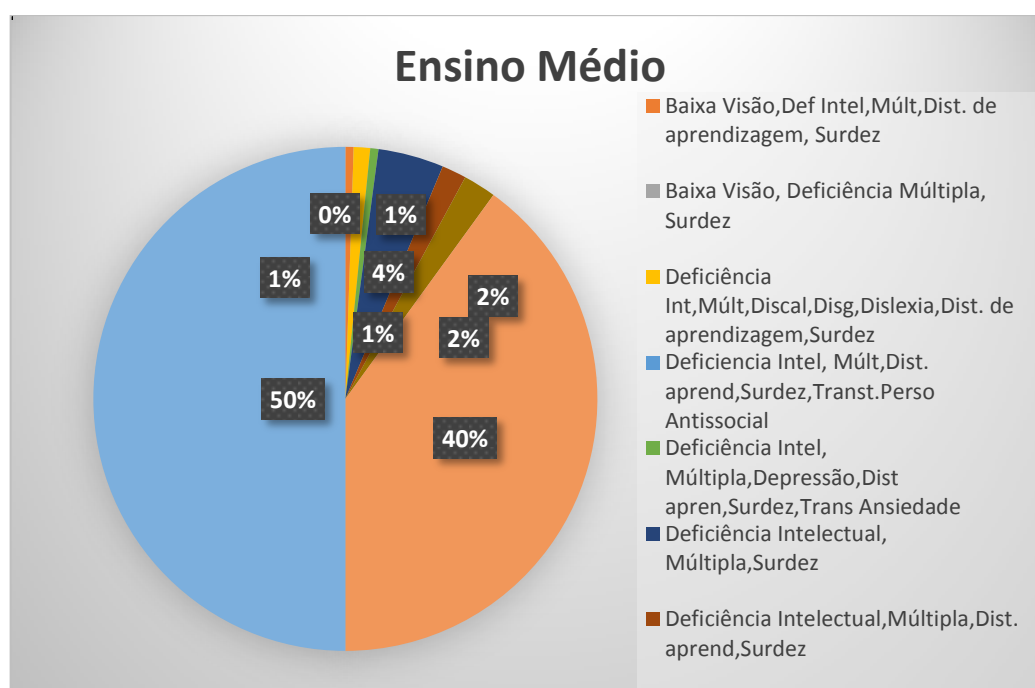
Outra característica evidenciada pelos dados da matrícula e que queremos também elucidar, refere-se às amostras das “deficiências” que são apresentadas no cadastro da matrícula de cada Estudante Surdo. Conforme os Gráficos 2 e 3, a seguir, fica exposto uma dificuldade maior quando se fala em inclusão de Estudantes Surdos. Mesmo com muitos aparatos, já ressaltados, o caráter dissimulador da exclusão continua reproduzindo as desigualdades culturais, escolares, sociais de forma classificatória dos sujeitos, o que nos leva a indagar: será que a mesma política que garante o acesso desse estudante é a mesma que não tem garantido sua permanência e seu sucesso?

Os dados referentes aos diagnósticos das deficiências são obtidos por laudos médicos que os pais ou responsáveis apresentam no ato da matrícula. A associação

de uma ou mais deficiências caracteriza as deficiências múltiplas, que pode ser mental, física ou sensorial, que combinadas acarretam atraso cognitivo no desenvolvimento global do indivíduo.

Esse aspecto que estamos abordando, é importante para entender os gráficos 2 e 3, a seguir, pois, além da surdez, ainda temos estudantes com outras especificidades congênitas e pouco conhecidas por muitas pessoas, sobretudo os educadores e as pessoas que trabalham diretamente com os Estudantes Surdos. Por isso, torna-se essencial compreender a surdez associada com outras deficiências. Nesse caso são deficiências múltiplas<sup>11</sup>, pois para cada caso deveria ter uma abordagem específica, ou seja, um diferencial ao recurso que a escola utilizaria para seu atendimento específico.

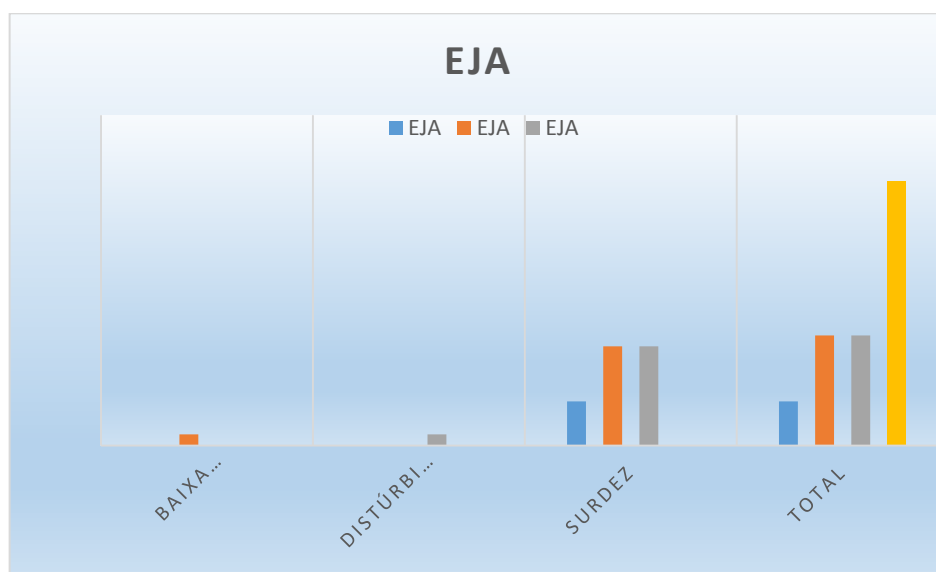
Gráfico 2 - Demonstrativo das Deficiências dos Estudantes Surdos Matriculados no Ensino Médio Público Estadual de Goiás. Ano de 2018



Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás, 2018.

<sup>11</sup> Deficiência múltipla é a ocorrência de duas ou mais deficiências simultaneamente-sejam deficiências intelectuais, físicas ou ambas combinadas. Não existem estudos que comprovem quais são as mais recorrentes.

Gráfico 3 - Demonstrativo das Deficiências dos Estudantes Surdos Matriculados na EJA - Ensino Médio Público Estadual de Goiás - Ano de 2018



Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás, 2018.

De acordo com os Gráfico 1, 2 e 3, anteriores, e o demonstrativo das matrículas (Anexo 4), nota-se que há Estudantes Surdos com mais necessidades, ou seja, além da surdez apresentam outras deficiências, requerendo adaptações metodológicas significativas para atendê-las. Nesses casos, a escola deverá ficar atenta ao desenvolvimento intelectual dos estudantes, bem como oferecer estratégias para atender suas especificidades por meio de atividades adaptadas.

Como já foi esclarecido anteriormente, a deficiência múltipla costuma apresentar-se mediante a associação de diferentes categorias ou condições que podem evidenciar deficiências. É importante destacar que os efeitos da associação das deficiências não são simplesmente aditivos, mas ao contrário, são vistos como multiplicativos (BRASIL 1995).

Nesse sentido, o objetivo foi discutir essa breve abordagem “deficiência múltipla” para uma melhor compreensão dos gráficos demonstrativos, pois eles são originários das fontes fidedignas do Sistema Integrado de Gestão Escolar de Goiás – SIGE, por meio dos laudos médicos, apresentados no ato da matrícula. Na busca do sujeito da pesquisa, esses dados estão associados e neles percebe-se surdez associada a outras deficiências, bem como expõe a característica, a especificidade e complexidade no desenvolvimento individual e social desse sujeito.

De acordo com os dados expostos, nesse caso, não há a necessidade de aprofundarmos dentro desta perspectiva, uma vez que fora explicado que as demais

deficiências não estão dissociadas do sujeito da pesquisa, mas sim inerentes aos mesmos. É importante, e faz-se necessário que as diretrizes educacionais tenham clarezas das propostas educativas a serem desenvolvidas para esses estudantes que demandam ações diversificadas nas várias áreas do saber do Ensino Médio para garantir seu pleno desenvolvimento.

#### 4.2 As Escolas Pesquisadas

Quanto ao campo de pesquisa, as escolas foram selecionadas pelo critério de maior demanda de atendimento ao Estudante Surdo. Segundo as Diretrizes da Secretaria de Estado da Educação, todas as escolas públicas do estado de Goiás são comprometidas com a democratização e o processo social de inclusão, como já foi discutido no capítulo anterior. Isso significa que a escola deve estar aberta a todos.

Considerando o objeto de estudo: educação dos Estudantes Surdos no Ensino Médio, fez-se necessário definir o campo de pesquisa. Como parte do *corpus empírico*, com foco nos dados referentes aos Estudantes Surdos Matriculados no Ensino Médio da Rede Estadual de Goiás, conforme já anunciado anteriormente, foram escolhidas para compor a amostra, as 06 (seis) escolas públicas estaduais com o maior número de Estudantes Surdos matriculados no ano letivo de 2018.

Assim ficou constituída a amostra:

Quadro 4 - Escolas Públicas com o maior número de Estudantes Surdos matriculados (Ano 2018)

REGIONAL	Escolas	Nº de Estudantes	Nível de Ensino		
			1º	2º	3º
METROPOLITANA	A	43	19	12	12
METROPOLITANA	B	11	3	6	2
ITABERAÍ	C	5	3	-----	2
JATAÍ	D	5	2	2	1
ÁGUAS LINDAS	E	4	1	2	1
PORANGATU	F	4	1	2	1
5 Regionais	6 escolas	72	29	24	19
TOTAL GERAL					72

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás, 2018.

Definido o campo de pesquisa, passou-se a selecionar os sujeitos que seriam os colaboradores ao longo da pesquisa. Ficou decidido que a equipe gestora, a qual é formada pelo gestor e a equipe pedagógica das unidades escolares selecionadas poderiam contribuir com as questões inerentes ao sujeito da pesquisa, ou seja, como acontece a educação dos Estudantes Surdos. E o instrumento usado para essa pesquisa foi um Questionário (Apêndice C).

#### **4.3 Questionário: do procedimento às análises proporcionadas pelas manifestações das Equipes Pedagógicas**

Como procedimento desta pesquisa também já anunciado, optou-se por ouvir as considerações das Equipes Pedagógicas das seis (06) Unidades Escolares selecionadas. Um questionário (Apêndice C), composto por 10 (dez) questões, orientou essas considerações. As questões de um a seis (1 - 6) tratam da chegada do Estudante Surdo na escola: como é feita a acolhida, quais as dificuldades e os desafios dos Professores e Equipe Pedagógica. As questões sete e oito (7 e 8) são referentes aos Profissionais Intérpretes nas escolas e ao domínio da Libras pela Equipe Pedagógica da instituição. As questões de números nove e dez (9 e 10), foram formuladas com o caráter mais crítico da atualidade.

Para garantir a privacidade dos colaboradores da pesquisa, utilizamos as letras do alfabeto de A - F, e com este instrumento buscou-se obter as informações de como se dá a prática pedagógica na educação do Estudante Surdo, desde o primeiro momento que chega nesta modalidade de ensino, a saber, o Ensino Médio.

Esse instrumento de coleta forneceu as informações importantes a serem lidas e analisadas dentro de uma perspectiva crítica. Considerando o objeto de estudo, os Estudantes Surdos, seria necessário conhecer como se manifesta a prática pedagógica dentro dessa amostragem.

Quadro 5 - Demonstrativo das Considerações da Equipe Gestora na efetivação da acolhida dos Estudantes Surdos ao Ensino Médio

ESCOLA	01 - Após a Matrícula do Estudante Surdo, como é feita a acolhida do mesmo pela Equipe Gestora e Professores?
A	A Coordenação realiza a acolhida do Aluno apresentando o espaço escolar, a equipe docente e discente e dá o suporte necessário ao processo de adaptação.
B	O primeiro contato é com a Diretora, que é fluente em Libras. Em seguida, o Aluno é apresentado para o Coordenador e demais Profissionais da escola.
C	É apresentado ao Aluno todo o espaço escolar, os Profissionais que ali atuam, a turma que irá estudar e ao intérprete que lhe auxiliará por um período de tempo.
D	Igual à dos Alunos regulares. Tem ano que acontece com dinâmicas. Tem ano com apresentação pessoal de cada Aluno.
E	Comunica ao corpo docente e equipe da sala de recursos orientando que todos sejam co-responsabilizados e trabalhem juntos na construção de uma educação de qualidade.
F	A acolhida é igual para todos os Alunos, exceto que o Aluno Surdo tem o acompanhamento da intérprete.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

A análise das falas das gestoras e professores, expressas no Quadro 5, refletem duas posições de gestão: a primeira trabalha numa perspectiva mais inclusiva, percebendo as necessidades de os Estudantes Surdos serem atendidos numa perspectiva bilíngue, desde o momento que chega na escola, enquanto a segunda, desconsidera a diferença dos alunos surdos tratando-os iguais.

Nota-se também, que de acordo com as respostas, a acolhida desses Estudantes ainda causa uma exclusão do “diferente”, pois são encaminhados para um responsável, nesse caso, o Intérprete. Esse Profissional, torna-se o intermediário na comunicação entre professor/Estudante Surdo e entre o Estudante Surdo/comunidade ouvinte no espaço educacional. Nesse caso fica subentendido que, se não há intérprete, não há comunicação.

Na ausência desses profissionais, a interação entre Surdos e ouvintes fica prejudicada. Os Surdos ficam limitados a participar apenas parcialmente das atividades (pelo não acesso à língua oral), desmotivados pela falta de acesso ou total exclusão das informações. (LACERDA, 2012, p. 278).

De acordo com a autora, se a escola não domina a Língua de Sinais, na ausência do Intérprete educacional, o Estudante Surdo ficará à margem do sistema educacional.



Seguindo as Diretrizes da Modulação da SEDUC-GO, na maioria das vezes, nas escolas públicas do Estado de Goiás, há uma morosidade na contratação deste profissional Intérprete, devido o número reduzido de professores efetivos que dominam a Língua de Sinais. E a necessidade da preparação do Processo Seletivo, seguindo as normas vigentes do Estado para a contratação desses profissionais, que na maioria, são Contratos temporários, torna essa efetivação tardia.

Quadro 6 - Considerações sobre a efetivação da comunicação da comunidade escolar com Estudantes Surdos

ESCOLA	<b>02 - Como ocorre o contato (integração) entre os Estudantes Surdos e ouvintes na escola? Como se comunicam?</b>
A	Nesta unidade escolar só tem Alunos Surdos.
B	Sobretudo por meio do Intérprete, mas há muitos Alunos com conhecimento em Libras, proveniente de uma parceria com a UFG (PIBID). O profissional da sala de AEE também auxilia nessa interação.
C	No primeiro momento é apresentado a turma a L1 que o Aluno com surdez utiliza. A mesma é ensinada aos Alunos em todo o momento em sala de aula; sempre que há um tempo em sala em aula é ensinado a Libras, e o aluno surdo “facilita” também para os ouvintes compreender já que os mesmos não tem domínio sobre a Libras.
D	Acontece normalmente com a comunicação realizada por gesto.
E	Ocorre através de intérprete de Libras que faz uma ponte de comunicação entre alunos surdos e ouvintes. Promovendo a socialização.
F	Inicialmente é por curiosidade e eles se comunicam através da intérprete.

Fonte: Questionário da Pesquisa

Quando se fala em comunicação na comunidade escolar, podemos dizer que ainda há um distanciamento entre os Ouvintes e os Surdos. A investigação mostra que há a necessidade do Intérprete para a mediação do diálogo, pois os Profissionais, na maioria, não dominam a Libras.

Quando se fala em língua, Vygotsky (1989) em seus estudos, explica que se uma criança estiver inserida em uma comunidade, valer-se-á desta língua tanto para comunicar-se, como para o seu desenvolvimento cognitivo. A língua também é o instrumento de mediação para o desenvolvimento dos processos cognitivos do ser humano.

Quando a escola declara que comunica com o estudante surdo por meio de gestos, conforme Quadro 6, nota-se que há um distanciamento entre o Estudante

Surdo e o conhecimento dos conceitos científicos. É importante ressaltar, que de acordo com Vygotsky (1989), o ambiente escolar deverá favorecer o respeito às diferenças, isto é, nesse caso o desenvolvimento da Língua de Sinais pela escola para que haja as interações e a comunicação acontecer. Sobre a atuação de Intérpretes, a pesquisadora brasileira declara:

Além disso, para enfrentarmos o desafio da educação inclusiva, no que diz respeito especificamente ao campo da surdez, é fundamental que as secretarias estaduais e municipais de educação reorganizem sua estrutura administrativa, para que haja a presença de intérpretes de Língua de Sinais em salas de aula, de modo assegurar ao Surdo a possibilidade de, na sua língua, ter acesso ao conhecimento produzido pela humanidade. (LODI, 2012, p. 102).

De acordo com as respostas do Quadro 6, a escola sempre necessita do profissional Intérprete educacional. Nesse caso há a necessidade de as secretarias educacionais desburocratizar a contratação desses profissionais para garantir a relação dialógica dos Estudantes Surdos com/e na comunidade educacional, respeitando assim a sua cultura e dando oportunidades de expressar seus anseios e necessidades.

Quadro 7 - Utilização dos recursos pedagógicos na mediação do processo ensino aprendizagem dos Estudantes Surdos

ESCOLA	<b>03- Os recursos pedagógicos utilizados para o ensino e aprendizagem dos Estudantes Surdos são os mesmos para os Estudantes Ouvintes? Por quê? Exemplifique.</b>
A	Não. Todo o material é adaptado de acordo com as necessidades educacionais dos educandos. Ex. vídeo – aula em Libras, jogos adaptados, entre outros.
B	São os mesmos, mas os professores adotam instrumentos de avaliação adaptados para atender as necessidades específicas de cada aluno.
C	Os alunos ouvintes adquire conhecimento desde o momento que nasce, no dia a dia recebe inúmeras informações. Já os alunos surdos a grande realidade que se encontra e que começam a aprender a L1 depois de se matricular na escola, já que a família não domina a Libras; então sua aprendizagem começa de forma tardia. Na escola os recursos pedagógicos utilizados são diferentes, começando já do profissional intérprete e da Língua Brasileira de Sinais. Em determinada matéria muitas vezes o aluno conhece poucos sinais, precisando utilizar de recursos visuais impressos para melhor compreensão do mesmo. Pois, para que haja a inclusão do aluno surdo é preciso respeitar sua L1 fazendo adaptações condizentes com sua realidade.
D	Sim. Os Professores utilizam slides, animações, imagem, etc.

E	Não. Porque os Alunos Surdos necessitam de recursos pedagógicos adaptados às suas dificuldades de compreensão, como por exemplo a conjugação de verbos onde o aluno surdo na sua linguagem não compreende, sendo necessário adaptação de recursos para a compreensão.
F	Sim, pois o Surdo tem capacidade cognitiva de aprendizagem como outros. Ex. Data show.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

Podemos observar que, de acordo com as respostas do Quadro 7, há o consenso da necessidade de se pensar uma metodologia, uma estratégia e avaliações que respeitam a especificidade linguística do Estudante Surdo. Também podemos observar, que na prática, nem sempre são respeitados os seus direitos, ficando condicionado ao discurso apenas.

Em relação à Educação Inclusiva diante de um quadro de leis já apresentados, percebe-se uma grande evolução, mas se verifica que a materialização desses preceitos legais, ainda há um longo caminho a percorrer. De acordo com os critérios de igualdade, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (BRASIL, 2015), defende no Artigo 28, que o poder público deve exigir das instituições de ensino:

[...]

III-projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

[...]

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

Diante do exposto, a escola deve se adequar para atender as necessidades do Estudante e não o Estudante à escola. Nesse caso, ainda pode-se notar um processo de integração e não a inclusão. A integração pode ser vista pelo esforço unilateral das escolas que recebem os educandos com deficiências, estes necessitam adaptar-se à escola. E a inclusão é um processo mais completo e engloba todos os envolvidos, e neste caso específico, é a escola que deverá promover as mudanças, reconhecendo as diferenças e atendendo às especificidades de cada um. A esse respeito, Mantoan (1997) diz,

[...] a integração traz consigo a ideia de que as pessoas com deficiência devem modificar-se segundo os padrões vigentes na sociedade, para que possa fazer parte dela de maneira produtiva e, conseqüentemente, ser aceita. Já a inclusão traz o conceito de que é preciso haver modificações na sociedade para que esta seja capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos [...] (MANTOAN, 1997, p. 235).

De acordo com essa autora, nesse contexto, torna-se preponderante a análise e a ressignificação do papel da escola e sociedade quanto aos aspectos de integração e inclusão.

Quadro 8 - As Dificuldades enfrentadas pelos Professores

ESCOLA	<b>04 - Os Professores apresentam dificuldades para ensinar os Estudantes Surdos? Por quê? Quais?</b>
A	Os desafios encontrados são discutidos em equipe e elaboradas estratégias, plano de ação para que sejam solucionadas.
B	Sim, pois a maioria não domina Libras e depende do Intérprete para interagir com os alunos.
C	Sim. O profissional intérprete está em sala para realizar essa mediação, mas é de suma importância os profissionais conhecerem a língua e buscar aprender, pois a mesma se torna uma barreira entre professor e aluno. O aluno surdo é da escola e não somente do intérprete. Se o mesmo for realizar um curso o professor não irá conseguir alcançar o aluno surdo; pois em muitos momentos é preciso haver comunicação entre ambos para um melhor caminho de determinado conteúdo para melhor aprendizagem do aluno surdo; já que o dominante da matéria é o professor.
D	Em geral sim. Acredito que por não saberem Libras.
E	Sim, pois a maioria dos professores não conhecem as limitações dos alunos surdos e apresentam dificuldade na elaboração de atividades adaptadas para os mesmos.
F	Sim, quando a rede Estadual demora contratar a Professora Intérprete.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

Nota-se que, de acordo com o Quadro 8, os Professores têm dificuldades advindas da falta de domínio da Libras e, por não conseguir uma mediação por meio da oralidade com os Estudantes Surdos, ficam dependentes dos Intérpretes. Nesse caso, a prática pedagógica perpassa por problemas que envolvem as relações dialógicas entre professor e o estudante Surdo. Com isso, a mediação só será possível por meio de um Intérprete.

Percebemos que na escola oralista, os educadores não se preocupam com a questão da primeira língua dos Estudantes Surdos (L1), a Libras, e sua importância

no desenvolvimento cognitivo e na sua interação social. Portanto, na prática utilizam a língua oral, dificultando ao estudante surdo estruturar o pensamento cognitivo proposto por Vygotsky (1989), bem como seus processos de identidade e cultura relativos à sua comunidade, de acordo com Quadros (1997) e Skliar (1998).

Nas escolas públicas, onde os sinais são interditados, e há várias formas que levam a interdição, trata-se o Surdo como se fosse ouvinte, ainda que haja alguma preocupação, por parte da professora, e por iniciativa própria, em criar estratégias comunicativas que possam franquear, minimamente, sua interação com o aluno. Ao considera-lo como ouvinte, quer dizer, como igual a todos, a escola para todos lida com a pluralidade de uma forma perversa: simplesmente negando-a. (SKLIAR, 2017, p. 171).

É possível perceber que o procedimento dos professores, em sala de aula, valoriza a linguagem oral, que predomina em relação a Libras. A igualdade de tratamento, nesse caso, é fator de exclusão, na medida em que não considera as especificidades linguísticas dos Estudantes Surdos.

Quadro 9 - As Dificuldades dos Estudantes Surdos oriundas do Ensino Fundamental

ESCOLA	<b>05 - Quais as dificuldades que os Estudantes Surdos do Ensino Médio trazem do Ensino Fundamental? E quais delas prevalecem dificultando o processo de aprendizagem?</b>
A	O maior desafio para os Educandos Surdos é a leitura e interpretação na Língua Portuguesa.
B	A maior dificuldade é a falta de domínio da Libras e conseqüentemente a Língua Portuguesa.
C	O não domínio da Libras. Temos que ter em mente que a Língua natural do surdo e a Libras e a mesma deve ser ensinada a todo momento; pois se exige muito o Português escrito. Mas se o surdo não dominar a sua L1 será um caminho mais árduo, e os sinais no Ensino Médio não são de fáceis compreensão tem que ter uma boa base.
D	Muitos não dominam o Português e os outros a Libras e o Português. Alguns não dominam os conteúdos básicos de Matemática.
E	Devido as dificuldades metodológicas, dificuldades na leitura e escrita, construção de conhecimentos nas áreas de Matemática, Física e Química faltando pré requisitos para um novo avanço.
F	Dificuldade em relacionamento. Não conseguem se comunicar com os demais alunos e alguns chegam no Ensino Médio sem ter sido alfabetizado em Libras e em Língua Portuguesa.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

De acordo com as respostas expressas no Quadro 9, todas as escolas receberam os alunos oriundos do Ensino Fundamental com uma defasagem muito

grande no aspecto da aprendizagem. A maioria dos Estudantes Surdos, de acordo com as equipes, chega com muitas dificuldades pelo não domínio na disciplina de Língua Portuguesa na modalidade escrita, e por não terem fluência na Língua de Sinais. Como muitas vezes, de acordo com a equipe da escola (F), nem foram alfabetizados no Ensino Fundamental, ou seja, ainda estão no processo de alfabetização, dificultando a aprendizagem de outras disciplinas que exigem maior interpretação.

Skliar (1998, p. 54) descreve que “ao sinalizar, a criança desenvolve a sua capacidade e a competência linguística”. Ou seja, do mesmo modo que a criança ouvinte aprende a falar e ler, a criança Surda, exposta à Língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se no que diz respeito aos aspectos cognitivos e linguísticos, de acordo com sua capacidade. Quando os Surdos têm a chance, no início do seu desenvolvimento, de contar com família e professores que utilizam a Língua de Sinais, a dimensão de seu processo de aprendizagem é significativa.

Sendo assim, de acordo com as respostas, observa-se que muitos não tiveram essa oportunidade, pois não dominam nem a Libras, e muito menos a Língua Portuguesa (escrita), aumentando assim suas dificuldades nesta etapa de ensino. Muitas vezes, são estudantes oriundos de escolas especiais, com conhecimentos fragmentados. As escolas especiais separavam, em sua maioria, esses estudantes para outras salas, chamadas Salas de Recursos, e o ensino tornava-se fragmentado e reduzido.

Assim, a defasagem é uma condição verdadeiramente cruel para estudantes Surdos, principalmente nas escolas públicas. Sabe-se que seria uma utopia dizer que no Ensino Médio, esse Estudante Surdo terá a mesma oportunidade de ascensão como os demais. Logo, suas dificuldades serão acrescidas e o Surdo se sentirá “excluído” dentro desse espaço que deveria ser inclusivo.

A escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas (BOURDIEU, 1997, p. 485).

Nesse sentido, nos amparamos na análise desse autor, na qual desvenda a obscuridade e os mecanismos que transformam a escola numa instituição que exclui, constatado na ótica dos excluídos, ao descobrir nas contradições do seu

universo de aprendizagem, que são incapazes e diante da sua impotência serão obrigados, segundo o autor, a renunciar de seus sonhos.

Quadro 10 - As Dificuldades apresentadas pelos Estudantes Surdos no Ensino Médio

ESCOLA	<b>06 - Como é o desempenho escolar dos Estudantes Surdos no Ensino Médio? Há alguma disciplina nas quais apresentam mais dificuldades? Quais? Por quê?</b>
A	Os Educandos Surdos quando tem seus direitos respeitados, acessibilidade, apresentam as mesmas facilidades que os demais educandos.
B	No geral é bom. Sim, há. As disciplinas de Sociologia, Filosofia, Espanhol, porque são disciplinas abstratas.
C	Sim. Na área de exatas; pois os sinais são bem reduzidos. São poucos materiais disponibilizados para o trabalho de excelência com os alunos surdos. São matérias escolares complexas. Outra matéria que apresenta dificuldade é o Português, já que a maioria dos surdos apresenta escrita diferente, sem conjugação; e os profissionais tem que estar abertos e avaliações de forma diferenciada, respeitando a especificidade de cada um.
D	Cada aluno tem sua particularidade. Em geral eles tem mais dificuldade em disciplina que exigem o domínio do Português e um conhecimento abstrato como Filosofia, Sociologia, História e Português.
E	O desempenho escolar dos estudantes surdos envolve questões complexas, precisam ser pesquisadas em profundidade, havendo um desafio de transitar entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa.
F	É como dos demais alunos. A disciplina que eles apresentam maior dificuldade é a Língua Portuguesa.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

De acordo com as respostas no Quadro 10, o Ensino Médio tem maiores desafios para os Estudantes Surdos, devido a defasagem de conteúdo (conhecimentos construídos anteriormente). Os estudantes que chegam a esta fase, segundo a equipe, apresentam muitas dificuldades. Como já foi analisado, anteriormente.

As equipes das escolas pesquisadas notaram que a Língua Portuguesa (L2) escrita é a disciplina que irá comprometer o processo de ensino e aprendizagem dos Estudantes Surdos. E, devido à complexidade das disciplinas que exigem leitura e interpretação, os Surdos terão um grande desafio para superar.

Todas foram unânimes ao pontuarem as dificuldades dos Estudantes Surdos no Ensino Médio, quanto à Língua Portuguesa (L2), o não domínio da leitura e da

escrita. Ou seja, esses Estudantes Surdos chegam, muitas vezes, com grandes dificuldades, e, por conseguinte, com defasagem na aprendizagem. Nesse caso, o fator preponderante destacado é a falta de domínio da (L2), o que dificulta ainda mais o conhecimento das outras disciplinas.

Na busca para a compreensão do desequilíbrio social entre as línguas, Skliar (1998) diz:

[...] torna-se crucial quando enfrentamos, dentro de um ambiente educacional escolar, uma distância muito grande entre as duas modalidades linguísticas da língua nacional: a Língua Brasileira de Sinais (modalidade viso-gestual e ágrafa) e o Português (falado-escrita). O uso da modalidade *normal* da língua social para a educação escolar, i. é, fala e escrita, também serve de processo de avaliação daquele que é ensinado. Portanto, submete o aluno surdo a um procedimento historicamente constituído como a única e verdadeira metodologia adequada ao processo de ensino aprendizagem desse sujeito deficiente sensorial; a condição de um sujeito *inferior cultural* ratifica-se através da avaliação de seu conhecimento, centrada numa modalidade de comunicação em que o aluno é menos hábil, justamente onde reside o obstáculo físico. (SKLIAR, 1998, p. 42).

De acordo com o autor, a língua torna-se emblemática, ou seja, faz-se menção das dificuldades travadas nos aspectos cognitivos dos Estudantes Surdos pelo não domínio da Língua Portuguesa. Nesse contexto, é possível entender a complexidade que envolve a implementação das políticas educacionais inclusivas voltadas à educação dos Surdos. Assim, deverá considerar o aspecto linguístico para além do aspecto comunicativo, ou seja, pensar a Libras como elemento significativo para a construção de conceitos científicos e constituição dos sujeitos.

Quadro 11 - Presença e importância do intérprete de Libras

ESCOLA	<b>07 - 7- Há Intérprete de Língua de Sinais na sala de aula?</b> <b>( ) SIM                      ( ) NÃO</b> <b>Considera importante a presença desse profissional no processo de ensino e aprendizagem dos Estudantes Surdos?</b>
A	Sim. Quando o Professor Regente não tem domínio da Libras. Sim.
B	Sim. Sim.
C	Sim. Sim. Mas poderia ser feito mais ações até mesmo pelas instituições para que todos os profissionais se qualificassem; aí sim seria de excelência.
D	Sim. O Intérprete é importante, pois auxilia o processo de ensino aprendizagem, possibilitando ao aluno a maior compreensão dos conteúdos ministrados.



<b>E</b>	Sim. Sim é de extrema importância, pois o mesmo é o elo de comunicação com o aluno surdo, uma vez que, sua Língua matriz é a Libras.
<b>F</b>	Sim. Essencial para uma boa aprendizagem.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

As instituições pesquisadas foram unânimes em reconhecer a importância do profissional Intérprete de Libras na escola, pois, sem o mesmo, não há nem comunicação, na maioria delas, conforme explicitado no Quadro 11. Esse profissional, em relação à inclusão dos Estudantes Surdos nas salas de aula, tem se tornado essencial para amenizar as dificuldades comunicativas entre os Estudantes e os demais componentes da escola.

Segundo Quadros (2006), o Intérprete representa um mecanismo legal nas políticas de inclusão para manter os Estudantes Surdos nas escolas comuns, considerando que o ensino ideal para os Surdos deveria ocorrer em escolas que utilizam a Libras, como primeira língua. Portanto, mesmo com a presença e o auxílio de Intérprete, existem muitas incoerências na vida escolar de crianças e jovens Surdos. Segundo a autora, a barreira comunicativa não é o único fator para a escolarização dos Surdos.

Quanto às dificuldades encontradas pelos Professores, é marcante a falta do conhecimento da Libras, e, por isso, são dependentes da mediação do Intérprete. A presença do Intérprete ameniza a situação, mas há uma dificuldade muito grande na comunicação que gera dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, por meio de uma mediação de qualidade.

Lacerda (2006) evidencia uma experiência solitária vivenciada pelos Surdos nas escolas inclusivas, quando estes são acompanhados apenas pelo intérprete. Os Estudantes Surdos não estabelecem relações efetivas com os demais pares escolares, pois os professores, companheiros de classe e funcionários são ouvintes. A autora, ainda aponta a responsabilidade dada a esse profissional, que ultrapassa a prática de traduzir os conteúdos.

Quadro 12 - O conhecimento e a fluência da Libras pela Equipe Gestora

ESCOLA	<b>08 - A equipe gestora (Coordenadores e Gestor) tem conhecimento da LIBRAS?</b> <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <b>Qual a fluência? ( ) BOA ( ) MEDIANA ( ) INSUFICIENTE ( ) NENHUMA</b> <b>Justifique?</b>
A	Sim. Boa. Aqui é um ambiente bilíngue que visa garantir o Direito dos Surdos.
B	Não. Coordenadores não. Nenhuma.
C	Sim. Boa. Quando relatado que sim na alternativa a cima; é que uma das coordenadoras de um dos turnos da instituição já atuou como intérprete.
D	Não. Nenhuma. Atualmente é o que está sendo ministrados cursos de Libras em algumas instituições da nossa cidade, antes não tinha. E nem sempre é possível participar dos cursos devido ao horário que são oferecidos.
E	Sim. Insuficiente.
F	Não. Nenhuma. A Equipe Gestora ainda não tem curso de Libras.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

Após a análise das respostas da pergunta do Quadro 12, pode-se afirmar que ainda há práticas discriminatórias e segregadoras que são marcos negativos no processo de inclusão. Incluir é dar as mesmas condições sociais a todos, mas respeitando as suas especificidades. Ao tentar incluir o Estudante Surdo numa escola comum, com pares Ouvintes, onde não há a prática bilíngue, é desrespeitar e discriminar seu direito subjetivo de ser Cidadão digno.

Bourdieu (2013) entende que a escola mantém sua posição neutra, tratando as desigualdades em desigualdades de direito, perpetuando os privilégios culturais e as classes desfavorecidas são levadas a acreditar que seu fracasso escolar é devido à falta de “mérito” ou de persistência.

Notamos que há uma defasagem do conhecimento da Libras pela maioria das escolas, dentro dessa amostra. Imaginamos, dentro de um contexto geral, o quanto

a aprendizagem dos Estudantes Surdos ainda é comprometida. Sem diálogo não há mediação de conhecimento.

Quanto à inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio, nota-se ainda o despreparo dos profissionais, pois somente em duas unidades de ensino pesquisadas há algum profissional fluente em Libras.

Não pretendemos, avaliar a prática dos profissionais, mas apresentar discussões, reflexões sobre o tema proposto. Vivemos numa sociedade de classes e a educação é vista como um fator de desenvolvimento da cidadania e a escola deveria ser o local onde as desigualdades deveriam ser extintas.

Quadro 13 - A Inclusão dos Estudantes Surdos

<b>ESCOLA</b>	<b>09 - Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão dos Estudantes Surdos em salas de aula comum?</b>
A	Se o educando tem sua língua respeitada, se na escola tem Intérprete de Libras, professor bilíngue e material adequado, acessível e adaptado é positivo. Caso contrário é exclusão.
B	A sala de aula deve refletir a diversidade da sociedade da qual faz parte. Aprender a conviver com essa diferença na comunicação só traz benefícios a todos os envolvidos, pois gera curiosidade, aceitação, derrubada de barreiras de convivência, etc.
C	A inclusão em relação a equipe considero boa; o que me preocupa é em relação aos estudantes que ainda utilizam termos pejorativos, e são a minoria que quer aprender a Libras para se comunicar, como se fosse coisa de outro mundo.
D	Muito importante, pois os alunos surdos tem capacidade de aprendizagem como os outros, mas a inclusão precisa acontecer de modo mais efetivo.
E	A inclusão é um ideal, mas na prática os obstáculos são concretos e se manifestam nos mínimos detalhes, necessitando responsabilidade perante a sociedade quanto à qualificação dos cidadãos e ao avanço do conhecimento, repensar suas estratégias e investindo em conhecimentos para um maior entendimento dos desafios que favoreçam os processos inclusos com a comunidade surda.
F	É boa quando há a presença do intérprete (Libras/Português e Português/Libras).

Fonte: Questionário da Pesquisa.

Essa questão faz referência sobre a inclusão dos Estudantes Surdos em salas de aulas comum. As respostas obtidas sobre a inclusão ainda são instigantes, pois dentro desta perspectiva, as falas nos revelam sobre a integração do Estudante Surdo. Se analisarmos essa questão dentro de um sistema de educação para todos, ainda temos a exclusão, pois quanto ao Estudante Surdo, somente há inclusão com

a presença do Intérprete, de acordo com a entrevista. Pressupõe-se que, se não há intérprete, não há inclusão em sala de aula.

Ao fazer uma análise mais crítica, da pergunta do Quadro 13, as respostas das equipes escolares nos revelam que o Educando Surdo é de responsabilidade do Intérprete, não da escola. Por isso, para garantir a permanência do estudante Surdo, esse profissional torna-se responsável do seu processo educacional. E, de acordo como evidenciado anteriormente, apenas o Intérprete não garante a inclusão dos Surdos.

Sobre essa questão, vale ressaltar as políticas de inclusão e os documentos já analisados. Esses referenciais são quantitativos e qualitativamente necessários para subsidiar uma prática pedagógica inclusivista. Dentro dessa perspectiva, a inclusão deverá ser vista como um novo paradigma. As marcas da dominação de uma língua sobre a outra deverão ser eliminadas, partindo do respeito às diferenças, principalmente as linguísticas, na busca de um trabalho pedagógico que envolva o Estudante Surdo e todos profissionais da escola, na concepção de incluir e educar.

Quadro 14 - As Sugestões da Equipe Gestora

<b>ESCOLA</b>	<b>10- Quais são suas sugestões para a melhoria do ensino e da aprendizagem dos Estudantes Surdos na rede estadual de ensino?</b>
A	Garantia da escola bilíngue, capacitação de Professores de qualidade.
B	Formação em Libras para toda a comunidade escolar. Recursos pedagógicos para a comunidade surda (programas de computador, materiais concretos, etc.).
C	*Qualificação aos Profissionais; ensino de Libras; *Aulas de Libras para todos os alunos ouvintes; *Cursos para os profissionais intérpretes; *Ações voltadas para a comunidade em geral; *Conteúdos pensados para os Surdos; *O ensino ser focado na Libras; já que o mesmo é a L1.
D	Um ambiente escolar e que favoreça o maior uso da Libras. Um ensino aprendizagem que supra as dificuldades dos alunos surdos, principalmente em Português e Matemática.
E	Compreender o processo de ensino aprendizagem dos alunos Surdos e sua inclusão no ensino regular se faz necessário conhecer as políticas públicas que regem sua educação, pois a educação inclusiva não se baseia apenas na integração desse aluno na sala de aula regular e sim na inclusão especificamente, onde o educando possa estar interagindo com os colegas e professores, desenvolvendo suas capacidades físicas, sociais e psicomotoras.
F	Que não deixassem faltar intérpretes para os Estudantes Surdos.

Fonte: Questionário da Pesquisa.

Na questão apresentada no Quadro 14, foi solicitado que relatassem sugestões para a melhoria da qualidade do processo ensino aprendizagem do Estudante Surdo. Uma equipe de uma escola disse que ainda necessita do conhecimento das políticas públicas que regem a inclusão, acreditando assim, que há apenas a integração.

Para garantir o acesso, a permanência e o sucesso do Estudante Surdo na escola pública, de acordo com os entrevistados, é necessário que haja políticas públicas que garantam sua escolarização. Há pedidos de qualificação dos profissionais para que ocorra a Educação Bilíngue. Como pode ser observado nessa questão, as reflexões dos entrevistados, ao discorrerem sobre o processo de inclusão dos Estudantes Surdos em suas escolas, confirmaram o fato de que a escola pública tem uma enorme deficiência na formação dos Professores. De acordo com a análise das respostas do Quadro 14, ainda há uma enorme carência quanto à formação de professores, de materiais pedagógicos e da garantia da presença do intérprete, a carência de uma educação bilíngue.

As questões de números nove e dez, Quadros 13 e 14, apresentam indagações de caráter mais crítico sobre a atualidade educacional, com o objetivo de compreender o processo de inclusão em nossos dias.

Quanto a Educação Bilíngue, segundo Skliar (1998):

Os projetos chamados de educação bilíngue para Surdos têm que projetar uma luz sobre esses fatos, e não contentar-se simplesmente em definir formalmente – como de hábito se faz – a utilização das duas línguas dentro da educação dos Surdos. A aceitação da Língua de Sinais não supõe uma reconversão significativa do problema. Ainda existindo o espaço para as duas línguas em questão, cada uma pode perfeitamente corresponder a dois grupos diferentes e a duas ou mais representações sobre o mundo. Desse modo a educação dos Surdos continuará sendo um projeto assimétrico de poderes e saberes. (SKLIAR, 1998, p. 25).

Nesse caso, o autor refere-se à educação com dimensão pedagógica, que vai além do uso da língua de sinais pelas escolas, e sim, garantir seus direitos na utilização das mesmas ao serem educadas.

Em pleno século XXI, de acordo com a história da Educação dos Surdos, com todo aparato de políticas inclusivistas, o objetivo maior foi de uma análise crítica, para a resposta da nossa indagação: O Ensino Médio na escola pública estadual de ensino de Goiás inclui o estudante Surdo? Com base na amostra de dados

levantados, por meio dessa pesquisa, essa resposta ainda é negativa, sinalizando e expressando a constatação de Bourdieu (1997), na qual afirma que a escola faz parte de um “sistema perverso”, que aceita as diferenças, mas, não as atende, conforme o discurso da política de inclusão. Observa-se, que na prática, esse Estudante Surdo é visto sob o foco da concepção clínico-terapêutica da deficiência, ressaltando assim as desigualdades educativas, e, conseqüentemente, “reproduzindo as desigualdades sociais”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando nosso objetivo geral como possibilidade de compreender como acontece a inclusão dos Estudantes Surdos no Ensino Médio nas escolas públicas estaduais de Goiás, tomando a sociologia crítica como referencial para discutir essa temática; curiosamente, após a análise dos questionários evidenciou a falta de preparo da escola para lidar e conviver democraticamente com as diferenças, a qual, ainda nos remete a uma visão integracionista, ou seja, as instituições de ensino visam a inclusão pela inclusão, na qual, a igualdade velada é meramente formal.

Nesse sentido, para compreendermos a escolarização dos Surdos, desde a antiguidade, necessário se fez uma breve retrospectiva histórica para uma análise mais acurada da educação da atualidade. Ao tratar todos de maneira igual, a escola favorece a aprendizagem somente dos Estudantes Ouvintes, detentores da língua dominante, ou seja, de acordo com os estudos de Bourdieu e Passeron (1992), pode-se afirmar que os Estudantes Surdos são segregados e marginalizados, pois apresentam características culturais diferentes dos demais.

Assim, ao referirmos aos Estudantes Surdos no Ensino Médio, sobre a oferta do ensino e quais suas maiores dificuldades, nota-se pelas respostas apresentadas nesta pesquisa, que esses Sujeitos Culturais e Sociais estão vinculados ao processo de exclusão social. E o maior obstáculo apresentado está no diálogo (uso da língua), na interação com os pares, pois culturalmente, estes, que têm saberes e que são, muitas vezes, considerados apenas como grupos que possuem uma língua diferente, o que muitas vezes, se constitui como um fator de exclusão da sociedade majoritária.

Neste momento histórico, falar de educação, escola e inclusão, numa perspectiva sociológica, fundamentada no pensamento de Pierre Bourdieu, se torna imperioso compreender que nossa sociedade é hierarquizada e injusta, tanto quanto a francesa, na qual aconteceu a pesquisa do autor. Alicerçados na concepção de *habitus* defendida por Bourdieu, podemos dizer que a escola ainda não está preparada para atender a diversidade, principalmente sob o olhar inclusivista.

A perspectiva de inclusão deve ser compreendida de forma ampla, numa totalidade, levando-se em consideração todas as formas de discriminação, não só as diferenças visíveis, mas todas as diferenças relacionadas ao sujeito. Por isso, a

exclusão não é apenas um fator escolar, mas um problema social, político, econômico, cultural etc.

Atualmente, as Escolas no Estado de Goiás são todas inclusivas, segundo o que dispõe as Leis e Decretos citados nessa pesquisa. Se há matrícula de Estudante Surdo, logo, a escola deverá entrar em contato com sua Regional, na qual a equipe responsável entrará em contato com a SEDUC para a autorização do Profissional Intérprete. Esse processo, muitas vezes, é seguido de burocracia e muita morosidade nos trâmites. Por esse motivo, essa foi uma das dificuldades enfrentadas pelas escolas para o êxito da escolarização dos Estudantes Surdos.

Ao analisarmos as respostas das questões e as sugestões levantadas por meio da pesquisa, pudemos destacar a necessidade da Formação dos Profissionais para uma intervenção na política pública educacional, com especificidade na Língua de Sinais (Libras), e o Português para Surdos, como segunda língua, na modalidade escrita, para uma atuação na perspectiva, a qual chamamos de “Educação Inclusiva”.

Vários cursos já foram destinados aos profissionais na área da educação com a expansão de ofertas por meio de Regionais. Há o Centro de Capacitação (CAS), para o acolhimento destes profissionais desde sua implantação. Já foram disponibilizados cursos nos antigos setores de apoio à inclusão, que funcionavam dentro das Escolas Especiais. Porém, de acordo com as respostas, a maioria nunca fez esses cursos.

A pesquisa e os dados coletados, sobretudo, nos proporcionaram a estruturação de uma análise que envolve além da necessidade de formação dos profissionais envolvidos; uma reflexão sobre que tipo de educação é ofertado ao Estudante Surdo no Ensino Médio em Goiás, sendo essa etapa de ensino, como uma “chave” para abrir a porta para a continuidade de estudos, dentre as quais, as carreiras universitárias. Refletir sobre a formação dos profissionais é um tema de muita relevância, pois a pesquisa ressalta ainda o despreparo e a necessidade de uma compreensão melhor da surdez que está além de uma deficiência.

Além desses aspectos relacionados à formação de professores, há outros obstáculos relacionados aos aspectos técnicos, que dizem respeito à burocracia para a efetivação da modulação do Profissional Intérprete. Esse profissional, hoje, se apresenta como o principal meio de interação com seus colegas e professores. Assim, o estudante Surdo vive isolado e não tem vida social dentro da escola. Por



isso, a mera oferta dos serviços de Intérprete de Libras nas salas de aula não é suficiente para acolher suas especificidades linguísticas, excluindo-os assim, no processo educacional.

O nosso objetivo foi buscar compreender como se dá a inclusão dos estudantes Surdos no Ensino Médio da rede pública estadual de Goiás, uma vez que, segundo as Diretrizes dessa rede, todas as escolas são inclusivas. Nesse sentido, se observa a necessidade precípua de ampliação da formação de professores na área de Educação Bilíngue para surdos, haja vista que, o acesso ao conhecimento teórico científico promove nos indivíduos a capacidade de atuarem na modificação de suas condições de vida e de sua realidade. Portanto, a escola inclusiva é aquela que permite, por meio das metodologias específicas, condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos estudantes, dentre eles, os estudantes Surdos, e que, acima de tudo, consideram suas características individuais, sociais e culturais.

A pesquisa nos mostra que as políticas públicas educacionais em nosso Estado afetam o sistema educacional, muitas vezes negativamente, e que as orientações e políticas advindas da SEDUC/GO, de acordo com o PEE, levam ao enfraquecimento da escola quanto à efetivação da Educação Bilíngue e a inclusão dos estudantes Surdos. Nesse processo histórico, ainda permanece a visão integracionista, evidenciada na materialização das práticas nas escolas.

Nota-se que, diante da tentativa de convencimento da existência de uma escola inclusiva, em que as contradições não precisam ser superadas, mas entendidas pelo indivíduo, por sua linguagem, seus valores e suas crenças, por mais que o termo inclusão seja atual, a realização e a ação dos profissionais na escola são permeadas pela falta de conhecimento e formação específica. Esses fatores se caracterizam como entraves na comunicação e como uma atividade extremamente excludente e reprodutora de diferenças, que na maioria das vezes, estão ali de forma velada, não sendo percebidas por esses profissionais. Estas representações, em nosso entender, demandariam estudos mais aprofundados, que poderão ser realizados posteriormente.

Portanto, a análise dos dados sobre a Educação dos Estudantes Surdos na atualidade, nas escolas públicas do Estado de Goiás, nos permite refletir e ter um posicionamento crítico sobre a temática. Nota-se que a escola do século XXI, como instituição emancipadora, por meio das atividades de intervenção direta e indireta

desses Estudantes Surdos, na garantia da sua escolarização e da sua autonomia, infelizmente, ainda é excludente e perversa.

Portanto, a escola produz e reproduz a divisão social de classes, construindo narrativas justificadoras das desigualdades escolares, escamoteando as culturais e sociais que estão em suas bases. Este processo é marcado pelo exercício da “violência simbólica”, eliminando assim o Estudante Surdo da outra forma de expressar sua cultura, sua língua para obter seu aprendizado. (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

A exclusão presente na sociedade e na escola, camuflados pelos aspectos legais, favorece o acesso de todos em todos os níveis de ensino, mas, de acordo com Bourdieu (1997), essas condições de inclusão expõem as desigualdades, obrigando os menos favorecidos, nesse estudo, os Estudantes Surdos, lutar pela sua própria educação, ou internalizar como seu fracasso.

Não há aqui, e nem podemos ousar a finalização desta discussão. Trata-se de um movimento e suas contradições. Esperamos contribuir de forma significativa para despertar em outros pesquisadores o interesse de consolidar e aprimorar a inclusão dos estudantes Surdos nas escolas públicas de Goiás, possibilitando a continuidade destes estudos em outros contextos, e ainda, propor um desafio para a os profissionais da educação buscarem alternativas para diminuir as barreiras para a inclusão destes estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

\_\_\_\_\_. **A miséria do mundo**. Sob a direção de Pierre Bourdieu; com participação de A. Accardo et. al. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil-Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 3.071**, de 1º de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: PR/CC, 1916.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca-Espanha, 1994.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial** – área de Deficiência Múltipla. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: adaptações curriculares. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto Nº 3.298** de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: PR/CC, 1999.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Congresso Nacional. **Lei Nº 10.098** de 19 dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: PR/CN, 2000.

\_\_\_\_\_. **Conselho Nacional de Educação.** Parecer CNE/CEB nº2/2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: PCEB, 2001.

\_\_\_\_\_. Presidente da República. **Decreto Nº 3.956** de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: PR/CN, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília: MEC/SEE, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296** de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: MEC/SEE, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério Público Federal. Diretrizes Gerais do Ministério Público Federal reafirmam o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais.** Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério Público Federal. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Org.). **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.** 2 ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto Nº 5.626** de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: PR/CN, 2005.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** 2006. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PDE - Plano Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. Presidente da República. **Decreto Nº 6.571** de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: PR/CC, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 971 de 09 de outubro de 2009. Instituir, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 out. 2009, seção 1.

\_\_\_\_\_. Decreto nº **7.611** de 17/11/2011. Norma Federal. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 18 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº5/2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, 24 de janeiro 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, 30 de janeiro de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, 31 de janeiro de 2012.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei nº 13.005** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: CN/MEC, 2014.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei Nº 13.146** de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: CN/MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial publica censo escolar de 2014**. Secretaria de Governo. Portal Federativo. 09/01/2015. Disponível em: [www.gov.br/portal.inep/censo-escolar](http://www.gov.br/portal.inep/censo-escolar). Acesso em: 14 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei Nº 13.415** de 17 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: CN/MEC, 2017.

\_\_\_\_\_. A AGÊNCIA BRASIL. **OMS adverte que 900 milhões de pessoas podem ter surdez até 2050**. 01 março de 2018. Disponível em: <[agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2018-03/oms-adverte-que-900-milhoes-de-pessoas-podem-ter-surdez-ate-2050](http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2018-03/oms-adverte-que-900-milhoes-de-pessoas-podem-ter-surdez-ate-2050)>. Genebra, Suíça, 2018. Acesso em: 09 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Educação Integral: ensino médio**. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/proemi>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

GALEANO, Eduardo. Las palabras andantes? In: Fernando Birri. **O que é Utopia?** Disponível em: [www.revistaprosaveroearte.com](http://www.revistaprosaveroearte.com). Acesso em: 18 out. 2019. (Publicado por Siglo XXI, 1994).

GOIÁS. Gabinete Civil da Governadoria. Superintendência de Legislação. **Lei nº 10.160** de 9 de abril de 1987. Goiânia: GCG/SL, 1987.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. Superintendência de Ensino Especial. **Plano Estadual de Educação Para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva - PEEDI: educação inclusiva garantia de respeito à diferença**, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes e Fundamentos para a Atuação da Equipe Estadual de Apoio à Inclusão**. Goiânia: SEE/SUEE, 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **O Plano Estadual de Educação – PEE**. Foi instituído pela Lei nº 18.969/2015. Início a partir do ano de 2008/2017 por meio da Lei Complementar nº 062/2008 art. 3º, a qual já direcionava algumas políticas educacionais em nosso estado. Goiânia: SEDUC, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. Coordenação de Ensino Especial. **Programa estadual de educação para a diversidade numa perspectiva inclusiva**. Caderno 9. Goiânia: SEE/SUEE, 2010.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Casa Civil. **Lei nº 18.969** de 22 de julho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação, para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Goiânia: CECC, 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação de Goiás. **Resolução CEE/CP n. 04** de 25 de agosto de 2017. Estabelece as diretrizes provisórias para as matrículas no programa de Fortalecimento do Ensino Médio, PROFEN, da Secretaria do Estado de Educação, Cultura e Esportes e dá outras providências. Goiânia: CEE/GO, 2017. Disponível em: <<https://cee.go.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/.pdf>> Acesso em: fev. 2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Matrículas - ano letivo 2018**. Goiânia: SEDUC/GO, 2018. Disponível em: <https://sige.educacao.go.gov.br>. Acesso em: 11 jun. 2018.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

INES. Instituto Nacional de Educação de Surdos. 28 jul. 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/orgaos/instituto-nacional-de-educacao-de-surdos>> Acesso em: 05 ago. 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A cultura surda e os intérpretes da Língua de Sinais. **Revista Educação temática digital**, v. 7, n. 2, p. 135-143, 2006.

\_\_\_\_\_. O Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Orgs.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 247- 287.

LODI, Ana Cláudia Balieiro (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MANTOAM, Maria Teresa E. Maria Tereza E. **Ser ou estar**: eis a questão. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Waléria Batista da Silva Vaz. **Novos olhares acerca da construção da subjetividade em sujeitos surdos**. Goiânia, 148 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

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

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. Identidades surda e currículo. In: LACERDA, Cristina Broglia F. (Org.). **Surdez**: processos educativos e subjetividade. São Paulo. Lovise, 2000.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

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

\_\_\_\_\_. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cadernos Cedes**, v. 26, n. 69, p. 141-161, 2006.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, Olga Moraes. **Experimentos com história de vida**: Itália-Brasil. São Paulo: Vértice; Revistas dos Tribunais, 1988, p. 14-43.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa Educacional**: quantidade-qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, V. et al. Educação de surdos: uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. M. (Org.). **Estudos surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 324. Disponível em: <[mirandalibrassemfronteiras.weebly.com/-histoacuteria-dos-surdos.html](http://mirandalibrassemfronteiras.weebly.com/-histoacuteria-dos-surdos.html)> Acesso em: mar. 2019.

SKLIAR, Carlos. **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora, 1998.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para os surdos**: processos e projetos pedagógicos. v. 1. Porto Alegre: Mediação, 2017.

SOARES, M. A. **A educação do Surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

STROBEL, Karin. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. In: Dossiê Grupo de Estudos e Subjetividades. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, p. 245-254, jun. 2006. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria\\_dos\\_surdos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_dos_surdos)> Acessado em: 22 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 06 fev. 2019.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

[https://www.pensador.com/autor/ricardo\\_v\\_barradas/](https://www.pensador.com/autor/ricardo_v_barradas/). Acesso em: 07 set. 2019.

[https://www.pensador.com/autor/valdenir\\_albarral/](https://www.pensador.com/autor/valdenir_albarral/). Acesso em: 07 set. 2019.



## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Quadro de Referência sobre os Marcos Legais Internacionais de Direitos Humanos e Educação Especial

Ano	Normativa
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos
1990	Conferência Mundial de Educação para Todos - Jomtien
1994	Conferência Mundial de Educação Especial - Declaração de Salamanca: Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais
1994	Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade - Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura-UNESCO
1999	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência
1999	Convenção Interamericana para Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as pessoas Portadoras de Deficiências
	Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência

**APÊNDICE B - Quadro de Referência sobre os Marcos Legais Nacionais da Educação.**

Ano	Normativa
1996	LDB - Cap. V, artigos 58-60-igualdade de Direitos no processo ensino aprendizagem
1988	Constituição Federal- Direitos dos cidadãos
1999	Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 - regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
2000	Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 - direitos das pessoas deficientes
2001	Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001- Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência
2001	Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001 - institui Diretrizes Nacionais para a Inclusão de crianças com necessidades educacionais
2002	Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras
2004	Ministério Público Federal - Publica documento com conceitos e Diretrizes para a Inclusão
2005	Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 - regulamenta a Lei da Libras
2008	Instituição do Plano Estadual de Educação - Lei 18,969/2015 e reelaborado o anterior (2003)
2009	Portaria nº 971/2009 - MEC - foi instituído o ProEMI
2012	Resolução nº02, de 30 de janeiro 2012 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
2015	Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2017	Lei nº 13.415/2017 - alterou as Diretrizes e Bases da educação nacional na estrutura do Ensino Médio

**APÊNDICE C - Questionário destinado à Equipe Gestora**



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO –  
MESTRADO E DOUTORADO  
Linha de Pesquisa: Sociedade, Cultura e Educação.**

QUESTIONÁRIO – AÇÃO PEDAGÓGICA JUNTO AOS ESTUDANTES SURDOS DO ENSINO MÉDIO.

RESPONSÁVEIS: COORDENADORES PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE ESTADUAL DE GOIÁS

Unidade Educacional: \_\_\_\_\_

Profissional (Nome fictício): \_\_\_\_\_

OBJETIVO: Esse questionário tem como finalidade obter dados para a pesquisa intitulada: **ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO: REFERÊNCIAS DA INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS** do curso de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás- PUC Goiás

1- Após a matrícula do Estudante Surdo, como é feita a acolhida do mesmo pela Equipe Gestora e Professores?

---



---



---



---

2- Como ocorre o contato (integração) entre os Estudantes Surdos e ouvintes na escola? Como se comunicam?

---



---



---



---

3- Os recursos pedagógicos utilizados para o ensino e aprendizagem dos Estudantes Surdos são os mesmos para os Estudantes Ouvintes? Por quê? Exemplifique.

---

---

---

---

---

4- Os Professores apresentam dificuldades para ensinar os Estudantes Surdos? Por quê? Quais?

---

---

---

---

5- Quais as dificuldades que os Estudantes Surdos do Ensino Médio trazem do Ensino Fundamental? E quais delas prevalecem dificultando o processo de aprendizagem?

---

---

---

---

6- Como é o desempenho escolar dos Estudantes Surdos no Ensino Médio? Há alguma disciplina nas quais apresentam mais dificuldades? Quais? Por quê?

---

---

---

---

7- Há Intérprete de Língua de Sinais na sala de aula?

( ) SIM            ( ) NÃO

Considera importante a presença desse profissional no processo de ensino e aprendizagem dos Estudantes Surdos?

---

---

---

---

8- A equipe gestora (coordenadores e gestor) tem conhecimento da LIBRAS?

( ) SIM ( ) NÃO

Qual a fluência? ( ) BOA ( ) MEDIANA ( ) INSUFICIENTE ( ) NENHUMA

Justifique?

---

---

---

---

9- Qual sua opinião sobre o processo de inclusão dos Estudantes Surdos em salas de aula comum?

---

---

---

---

10- Quais são suas sugestões para a melhoria do ensino e da aprendizagem dos Estudantes Surdos na rede estadual de ensino?

## APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSO* EM EDUCAÇÃO –**  
**MESTRADO e DOUTORADO**



**Linha de Pesquisa: Sociedade, Cultura e Educação**

**PUC**  
**GOIÁS**

**PROJETO DE MESTRADO**  
**ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO:**  
**REFERÊNCIAS DA INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**

**Mestranda: Meire Luce Gomes**  
**Orientador: Prof. Dr. Jose Maria Baldino**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_  
 FUNÇÃO: \_\_\_\_\_  
 ESCOLA: \_\_\_\_\_

Estou sendo convidado (a) a participar de um estudo denominado: **ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO MÉDIO: REFERÊNCIAS DA INCLUSÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÁS**, cujo objeto de estudo é a inclusão dos Estudantes Surdos na Rede Estadual de Ensino de Goiás, na perspectiva de responder as seguintes indagações: a) Como se realiza esse processo; b) se ações pedagógicas se adéquam à proposta inclusiva bilíngue, haja vista que a língua de sinais tem o papel fundamental na aquisição da leitura e escrita, e se; c) se as práticas pedagógicas que norteiam o processo de inclusão na rede estadual favorecem o aprendizado dos conteúdos acadêmicos e a construção da autonomia dos Estudantes Surdos.

O Ensino Médio nas escolas estaduais de ensino: inclui o Estudante Surdo? Em pleno século XXI são respeitados ou desrespeitados os seus direitos, mesmo aqueles, que por lei, já deveriam estar consolidados e que diz respeito ao seu processo educacional?

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

A pesquisadora autora do referido projeto é a Professora Meire Luce Gomes pertencente à Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás. – SEDUC – Mestranda em Educação – da Pontifícia Universidade Católica de Goiás matricula

2018120560024-9, sob orientação do Prof. Dr. José Maria Baldino. Com a pesquisadora poderei manter contato pelo telefone (62) 984121776.

Todas as informações obtidas serão sigilosas. O material com as suas informações ficará guardados em local seguro sob a responsabilidade da pesquisadora, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade e que será destruído após a pesquisa. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

**Goiânia, agosto de 2019.**

---

**Assinatura do/a Participante da Pesquisa**

---

**Assinatura do Pesquisador**

---

**Assinatura do Orientador**

## ANEXOS

### ANEXO 1 - Levantamento Periódicos da CAPES

<b>PERIÓDICOS/CAPES</b>					
Nº	AUTOR	ARTIGO/TITULO	ANO	RESUMO	Ano
1	Ana Paula Sintra Paiva	Utilizar as TIC para ensinar física a alunos surdos - estudo de caso sobre o tema "a luz e a visão"	Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, 01 February 2011, Vol.6(3)	Poderá a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) ser um recurso facilitador da aprendizagem de Física por alunos surdos? Neste artigo apresenta-se um estudo de caso em que se procurou descrever como decorreu o ensino e a aprendizagem de um tema de Física ("A Luz e a Visão") por alunos surdos do 8.º ano de escolaridade, num contexto de aprendizagem...	2011
2	Solange Maria Da Rocha	DVD - "Música brasileira em língua de sinais: história, política e cultura" - MEC/INES	Revista Espaço, 01 June 2011, Issue 35	<b>A partir de sua experiência como professora de História de uma turma do ensino médio no INES, surgiu a ideia deste trabalho. Em uma de suas aulas, ao discutir os anos 1960 no Brasil e no mundo, e constatar o expressivo interesse dos alunos surdos</b>	2011
3	A. L. A. L. Leandro; M. A. C. Costa; S. S. Aquino	Narrativas de Formação, (Auto) Biografia e inclusão: Experiências de Professores e Alunos no Ens. Médio	Holos, 01 May 2012, Vol.2, pp.225-233	Descrição: Trata de narrativas de formação na voz de professores e alunos centradas na carreira e nas trajetórias escolares com experiências de inclusão.	2012
4	Laura Jane Messias Belém	A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Médio	Revista Espaço, 01 June 2012, Issue 37	<b>O ensino médio tem sido um espaço educacional pouco estudado, e a ação do intérprete de Libras neste contexto ainda menos discutida. O grande número de professores e disciplinas, e seu caráter de formação geral e profissionalizante o caracterizam como um ambiente singular, que merece ser pesquisado, especialmente quando estão presentes jovens surdos usuários de Libras...</b>	2012
5	Resende, Alice Almeida Chaves de; Lacerda, Cristina Broglia Feitosa de	Mapeamento de alunos surdos matriculados na rede de ensino pública de um município de médio porte do Estado de São Paulo: dissonâncias	Revista Brasileira de Educação Especial, 01 September 2013, Vol.19(3), pp.411-424	A educação de surdos se coloca como um campo de estudos em destaque, principalmente porque a construção da escola inclusiva para um grupo de pessoas que possui uma língua diferenciada e própria não parece ser uma tarefa simples. Considerando que o governo brasileiro tem se mobilizado para incluir a todos, sem distinção, ...	2013



6	Santos, J; Oliveira, S	Diálogo com a Cultura Surda e a Inclusão no Ens. Superior: Avaliação e Proposição/ dialogue with the deaf culture and inclusion in university education: evaluation and proposal	HOLOS, 2014, Vol.30(5), pp.131-143	This article examines the inclusion in university education of students with hearing loss through monitoring of access and academic performance of three students of Pedagogy of UERN. We take as the theoretical premise field of popular education in their practice of dialogue, which sees education as the rights of all and only achievable in an education that enables the construction of significant knowledge for learners.	2014
7	Mallmann, Fagner Michel; Conto, Juliana de; Bagarollo, Maria Fernanda ; França, Denise Maria Vaz Romano	A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores	Revista Brasileira de Educação Especial, 01 March 2014, Vol.20(1), pp.131-146	O objetivo desse trabalho foi investigar, a partir do olhar da equipe educacional, as práticas pedagógicas no Ensino Médio e Ensino Profissionalizante quando tem em sala de aula alunos surdos. ...	2014
8	Martins, Diléia Ap ; Lacerda, Cristina Broglia Feitosa	Exame Nacional do Ensino Médio e acesso de estudantes surdos ao Ensino Superior Brasileiro	Pro-Posições, 01 December 2015, Vol.26(3), pp.83-101	Este trabalho apresenta as primeiras aproximações relativas à pesquisa "Acessibilidade e Exame Nacional do Ensino Médio: desafios para a escolarização de estudantes surdos", inserida no programa Observatório em Educação (Obeduc), Projeto Acessibilidade no Ensino Superior. Investiga dados oficiais publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep), ...	2015
9	Eva Vilma Navegantes Da Silva	Perceber, pensar e falar: O Implante Coclear na realidade escolar	Revista Espaço, 01 December 2015, Issue 44	Atualmente no Brasil, muitas pessoas surdas são submetidas à cirurgia de implante coclear, nos primeiros anos de vida e em processo de iniciação escolar. Em virtude dessa realidade, cada dia mais presente em nossa sociedade, a escola, como instituição, e os professores, como responsáveis pelo ensino, precisam conhecer com mais profundidade os aspectos relacionados à educação de estudantes implantados, ...	2015
10	Amorim, É; Neta, O; Guimarães, J	A deficiência em foco nos currículos de graduação da ufrn: uma abordagem histórica (1960-2015)/disability in focus in ufrn graduation curriculum: an historical approach (1960-2015)	HOLOS, 2016, Vol.32(2), pp.231-248	A deficiência é um conceito histórico-social e, como tal, requer a sua discussão nos diversos segmentos da sociedade, os quais inclui o sistema educacional. Deste modo, o artigo objetiva mapear, no período de 1960 a 2015, os componentes curriculares dos currículos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN),	2016
11	Moura, Adelson Fidelis; Leite, Lucia Pereira; Martins, Sandra Eli	Possibilidades de acesso a Universidade: Estudantes Surdos em Questão	Journal of Research in Special	Diante do cenário apresentado pela proposta da educação inclusiva, o acesso à escola é garantido por meio de dispositivos legais para estudantes com deficiência. Assim, estudos voltados	2016

	Sartoreto De Oliveira		Educational Needs, August 2016, Vol.16, pp.876-879	para a análise e discussão das condições de acesso e permanência deste público na universidade...	
12	Lucas Romário; Ana Dorziat; Maria Eulina Pessoa de Carvalho; Fernando César Bezerra de Andrade	“Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” sob a ótica de participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM 2017)	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Vol.99(253), pp.501-519	Desafios Da Educação; Educação Dos Surdos; Exame Nacional Do Ensino Médio	2017
13	Valéria Aparecida Bari; Flávia Pieretti Cardoso	A mediação de leitura literária para surdos por meio da adaptação para a linguagem das histórias em quadrinhos	Revista Espaço, 01 June 2017, Issue 47	O presente artigo tem como objetivo dissertar sobre o potencial de mediação da leitura literária para surdos, por meio da utilização do recurso já disponível e acessível das adaptações na linguagem das histórias em quadrinhos. O foco principal do trabalho desenvolvido foi sobre as atividades de mediação de leitura durante a escolarização dos surdos....	2017
14	Oliveira, L	Um olhar psicopedagógico na inclusão de um aluno surdo	HOLOS, 2018, Vol.34(7), p.103	The research based on an experience that occurred in the elementary school classroom, the first year of Integrated High School, in the discipline of Portuguese Language and Brazilian Literature, in which the author acted as a Portuguese language teacher.	2018
15	Silva, Maria Auxiliadora Baggio Da Poersch, José Marcelino	A atividade pedagógica como estratégia de motivação: implicações no desempenho de alunos surdos na produção escrita em língua portuguesa		Psicolinguística; Pessoas Com Deficiência Auditiva - Educação; Motivação (Educação); Linguística Do Texto; Pedagogia. A motivação é fator determinante no processo de aquisição de uma segunda língua. O uso de estratégias motivacionais em sala de aula pode se constituir em um importante auxiliar na tarefa de despertar e manter a motivação do aluno na aprendizagem de L2. Uma proposta de ensino de língua portuguesa como L2 para alunos surdos...	2019

Fonte: Periódicos da Capes- Consulta 19/07/2019

## ANEXO 2 - Levantamento das Dissertações. Fonte BDTD Capes

DISSERTAÇÃO					
Nº	AUTORA	DISSERTAÇÃO	UNIVERS.	RESUMO	ANO
1	ELAINE CANDIDO SUDRÉ	O ensino-aprendizagem de alunos surdos no ensino médio em classe de ensino regular	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Este trabalho insere-se na área de Linguística Aplicada e, mais especificamente, na área de Formação de professor de Linguagem. Como pesquisadora do grupo ILCAE, concentrei-me nas questões de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de alunos Surdos em aulas de Língua Portuguesa em sala regular.	2008
2	JOSÉ CARLOS BARBOSA LOPES	Leitura em inglês com surdos: possibilidades	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Esta dissertação tem por objetivo discutir a leitura em inglês com surdos, inserida na área de Linguística Aplicada, na linha de pesquisa Educação e Linguagem, no subgrupo Linguagem Criatividade e Multiplicidade (LCM), uma subdivisão dos projetos realizados pelo Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades do Contexto Escolar (GP LACE) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). A pesquisa investigou a leitura de textos em inglês a partir de interlocuções com um grupo de adolescentes surdos.	2009
3	DÉBORA SCHUSKEL	Surdos em ambientes virtuais de aprendizagem: primeiros contatos e primeiras impressões	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Um dos desafios do uso das tecnologias (a Internet, por exemplo) nos espaços educacionais de aprendizagem colaborativa é a promoção do respeito à singularidade, além do reconhecimento das diferenças e da contínua busca pela integração social de todos os seres que participam desse processo. São questões como essas que necessitam ser observadas com mais atenção e prioridade nos ambientes educacionais presenciais e virtuais. Partindo da necessidade de refletir sobre as singularidades dos surdos em ambientes	2009
4	CARLETE FÁTIMA DA SILVA VICTOR	A sala de aula inclusiva na rede pública com alunos surdos: um estudo de caso de um professor de língua inglesa	Universidade Federal de Goiás	O presente estudo busca descrever e compreender a prática pedagógica de um professor de língua inglesa em uma escola regular e inclusiva que trabalha com alunos surdos na rede pública de ensino da cidade de Goiânia, Goiás. A pesquisa foi realizada em uma sala de aula da primeira série do Ensino Médio composta por três alunos surdos e trinta e dois ouvintes.	2010

5	CARLOS HENRIQUE RMOs SOARES	Inclusão, surdez e ensino médio: perspectivas e possibilidades para o atendimento educacional especializado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	Com o intuito de ampliar as reflexões sobre a variabilidade de opções pedagógicas que podem ser disponibilizadas aos alunos surdos no ensino comum, o trabalho desenvolvido nesta dissertação de mestrado tem como objetivo descrever e analisar o Atendimento Educacional Especializado oferecido a tais alunos em uma escola municipal de Ensino Médio	2011
6	DELCl DA CONCEIÇÃO FILHO	Análise de um programa de inclusão de alunos surdos no ensino médio em uma escola pública da cidade de Londrina	Universidade Estadual de Londrina.	Este trabalho é um estudo de cunho qualitativo que tem por objetivo analisar um programa de inclusão de alunos surdos no ensino médio em uma escola pública da cidade de Londrina, realizado no período de 2004 a 2006. Trata-se de um estudo de caso sobre a implementação e operacionalização do referido.	2011
7	SAMARA GONÇALVES LIMA	Crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa para surdos: um estudo com uma aluna surda e dois professores de uma escola da rede pública em Goiás	Universidade Federal de Goiás	Este estudo surge da necessidade de se observar, ouvir, analisar e discutir experiências educacionais no contexto da sala de aula inclusiva, especialmente no que concerne às crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa para surdos. Neste estudo, após observar este contexto sob diferentes perspectivas, decidi investigar uma aluna surda egressa que participava ativamente das aulas de inglês no Ensino Médio.	2011
8	EVELINE BORGES VILELA RIBEIRO	Formação de professores de ciências e educação inclusiva em uma instituição de ensino superior em Jataí-Go	Universidade Federal de Goiás	A comunidade científica é consensual quanto à importância de uma boa formação inicial para os professores e aderem ainda à ideia de que é necessária maior valorização docente. Tendo em vista esses aspectos, urge discutir os aspectos políticos, epistêmicos e pedagógicos dessa formação a fim de possibilitar compreensão crítica a respeito do tema. Além disso, sob a ótica da diversidade, realizamos uma discussão sobre a formação de professores de ciências para a Inclusão e sobre a diferença como uma característica da espécie humana e que isso, por si só, já advoga em favor da Inclusão escolar.	2011
9	SUELEN SANTOS MONTEIRO	Ensino de leitura na educação dos surdos: análise dos recursos pedagógicos mediados pela Libras	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	A presente investigação vincula-se a linha de pesquisa "Práticas e Processos Formativos em Educação" do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Presidente Prudente. O trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do uso de recursos pedagógicos e a práticas docentes da Sala de Recurso ...	2012

10	ANTÔNIO HENRIQUE DE COUTELO DE MORAES	Descrição de desenvolvimento linguístico em língua inglesa por seis surdos: novos olhares sobre o processo de aquisição de uma língua	Universidade Católica de Pernambuco	O movimento inclusivista trouxe ao ensino de línguas para surdos novas possibilidades no âmbito da aquisição da língua materna, segunda língua e língua estrangeira. Sabemos que a proposta principal de educação para surdos no Brasil optou pela perspectiva bilíngue, sugerindo a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda. Embora a aquisição da língua estrangeira (LE) para surdos possa parecer uma questão que pode ser adiada uma vez que outras questões relacionadas à aquisição da segunda língua ainda não tenham sido.	2012
11	LEONARDO NEVES CORREA	Políticas educacionais e a educação inclusiva com foco no ensino de línguas estrangeiras para alunos surdos	Universidade Estadual Londrina	A perspectiva da educação inclusiva, norteadora de políticas educacionais atuais no Brasil, encontra diversos obstáculos nos contextos de prática. No caso do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) para alunos surdos, esses obstáculos são agravados ao tratar-se de uma terceira língua, uma...	2013
12	VERÔNICA LIMA DE ALMEIDA CALDEIRA	Ensino de geometria para alunos surdos: Um estudo com apoio digital ao analógico e o ciclo da experiência kellyana	Universidade Estadual da Paraíba	Este trabalho se propõe a analisar as contribuições dos recursos digitais aos analógicos no favorecimento da aprendizagem da Geometria, mediada pela Libras para alunos surdos. Nossa investigação está apoiada nos pressupostos teóricos da Teoria dos Construtos Pessoais de George Kelly (1963) e foi desenvolvida por meio da seguinte condução: um recorte sobre a história da educação do surdo e sua construção identitária. No segundo momento, o ensino de matemática para alunos surdos, em que apresentamos algumas pesquisas.	2014
13	NAIRANA HOFFMANN SEDREZ	Reusabilidade e redirecionamento de Objetos de Aprendizagem de Línguas para alunos surdos e ouvintes	Universidade Católica de Pelotas	Os Objetos de Aprendizagem de Línguas (OAL) têm gradativamente conquistado mais espaço no ensino e aprendizagem de línguas devido ao seu baixo custo, à sua facilidade para adaptação e à sua reusabilidade. Considerando a política de inclusão do Ministério da Educação, a qual prevê a inserção de estudantes surdos no mesmo ambiente de ensino de ouvintes, observa-se que o professor de Língua Portuguesa (LP), nessa situação, se depara com a dificuldade de ter que ensinar essa língua como Língua Materna aos alunos ouvintes e como Língua Estrangeira aos alunos surdos.	2014
14	ARIELA SORAYA DO NASCIMENTO SIQUEIRA	Surdez, linguagem e educação: quem ouve o sujeito surdo?	Universidade Federal do Amazonas	<b>O objetivo deste trabalho é investigar como está ocorrendo o processo de aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua para alunos surdos inseridos na escola regular. A pesquisa enquadra-se na qualidade de pesquisa de campo, em que foram</b>	2015

				<b>aplicados questionários com o objetivo de caracterizar o perfil dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.</b>	
15	LUANA FORONI ANDRADE	Níveis de atividade física e barreiras e facilitadores para sua prática entre adolescentes surdos e ouvintes	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Hoje uma das maiores preocupações discutidas em relação à população de crianças e adolescentes tem sido a prática insuficiente de atividade física ou o uso de dietas não saudáveis, com grandes desequilíbrios energéticos com sérias implicações para a saúde e o bem-estar. Pesquisas com enfoque nas causas...	2015
16	Sandra Helena Martins Costa	O papel da re(escrita) na construção do sujeito autor	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	A apropriação da escrita pelo aluno acontece em vários momentos de sua escolarização, todos eles mediados pelo professor: o estímulo para a produção do texto; a reflexão, que deve preceder e acompanhar todo o processo de produção; e, finalmente, a revisão, reestruturação e reescrita, que se constituem...	2015
17	ALINE PRADO DE OLIVEIRA	Sobre a ação mediada: intervenções pedagógicas no ensino de ciências para surdos em sala bilíngue	Universidade Federal de Goiás	Após consideráveis conquistas, especialmente na legislação, que trouxeram avanço para a inclusão escolar e conseqüentemente para a educação de surdos, esta última tornou - se objeto de estudo de muitos pesquisadores. Ainda assim, verificam-se lacunas que permanecem pouco exploradas. A partir da vivência de uma professora de Ciências/Intérprete de Libras que sentiu o impacto da barreira da comunicação, e das linguagens inseridas no processo de ensino-aprendizagem de Ciências para surdos, surgiu a pesquisa que está relatada nesta dissertação.	2016
18	RAQUEL BRUSCO MACHADO	Ensino de química: a inclusão de discentes surdos e os aspectos do processo de ensino-aprendizagem	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	A inclusão de estudantes surdos nas escolas da rede pública estadual, prevista em legislação, está crescendo e dando origem a um novo cenário educacional. A presença de tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais nas salas de aula, para auxiliar na comunicação do estudante surdo com seus professores...	2016
19	GRAZIELY GRASSI ZANONI	Uma sequência didática proposta para o ensino de funções na escola bilíngue para surdos	Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Foz do Iguaçu	A disciplina de matemática apresenta-se na escola de maneira formal, abstrata e dedutiva, dessa forma, para compreender os conceitos matemáticos é importante ensinarmos levando em consideração as características próprias que essa disciplina apresenta. Para os surdos isso se potencializa, pois ele utiliza duas representações linguísticas de comunicação. Além de compreender a linguagem matemática, há a necessidade de	2016

				transitar da língua portuguesa para a língua de sinais e vice-versa para a aprendizagem dos conceitos que lhes são ensinados.	
20	JÚLIA GABRIELA FERNANDES PACHECO	Memória literária e Análise Linguística: uma intervenção na escrita de alunos do 7 ano do Ensino Fundamental	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Esta dissertação teve como objetivo principal verificar como uma concepção de linguagem e de ensino pautada na interação pode auxiliar o professor de Língua Portuguesa (LP) a planejar um percurso teórico-metodológico para que o aluno do Ensino Fundamental II possa avançar nas habilidades de escrita....	2016
21	VERÔNICA ROSEMARY OLIVEIRA DE	O ensino do som como conteúdo de física para alunos surdos: um desafio a ser enfrentado.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Cascavel	As pesquisas sobre o ensino do Som para surdos são ainda incipientes, mas já apontam para caminhos que podem favorecer o trabalho em sala de aula. Nesta direção, este trabalho busca contribuir com as pesquisas e discussões sobre a Educação de surdos e o ensino do Som para alunos surdos na disciplina de Física.	2017
22	THIAGO MAZZOLLO RAFAEL	Sinalizando a cartografia para dar sentido na geografia para surdos	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Francisco Beltrão	A inclusão social de pessoas com deficiência é tema debatido, porém pouco resolvido. No ambiente escolar, professores e equipe pedagógica se sentem, por vezes, despreparados para assumir tal compromisso. Neste aspecto, a formação acadêmica inicial, também se apresenta com limites e fragilidades, embora a Educação Especial seja uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis educacionais indistintamente.	2017
23	CRISTIANO PEREIRA VAZ	Educação de surdos na fronteira de Santana do Livramento (BRASIL) e RIVERA (URUGUAI)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	<b>Nesta pesquisa, investigo a temática da educação de surdos na fronteira, especificamente entre Brasil e Uruguai, nas cidades de Santana do Livramento e Rivera, onde estão localizadas duas escolas, o Instituto Estadual de Educação Professor Liberato Salzano Vieira da Cunha (Escola Liberato) e a Escuela 105 Maestro Vicente Fach Puntigliano para Personas Sordas con Alteraciones del Lenguaje (Escuela 105), que atendem alunos surdos.</b>	2017
24	Maria do Perpétuo Socorro Conceição da Silva	Interferência da fala na escrita de alunos do ensino médio: descrição e análise de usos de Monotongação e de Apagamento do [R] final	Universidade Federal Amazonas do	O estudo que ora apresentamos versa sobre o uso dos fenômenos de monotongação dos ditongos [ey] e [ow], bem como do apagamento do [R] em final de vocábulo, em 292 textos escritos por alunos do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – Campus Manaus Zona Leste. À luz da Sociolinguística laboviana e, deste modo, considerando a língua como resultante das	2017

				interações sociais, o presente trabalho tenta descrever e analisar o papel dos fatores sociais nos fenômenos investigados, principalmente, o papel social da escola no processo de aquisição da modalidade escrita da língua, que em certos casos, diverge da modalidade falada pelo aluno.	
25	Fábio de Souza Alves	A produção de sinais em Libras sobre os conceitos relacionados ao tema magnetismo a partir de um conjunto de situações experimentais	Universidade de São Paulo	<b>A presença dos surdos no contexto da escola comum já é uma realidade em nosso país. Entretanto, ao ingressar na escola, o surdo encontra um cenário de despreparo para atendê-lo. Os obstáculos estão diretamente relacionados à língua e aos processos comunicativos na escola, já que o professor não sabe...</b>	2017
26	GRAZIELA CANTELLE DE PINHO	Mediação de conceitos científicos e as barreiras linguísticas enfrentadas pelos intérpretes de Libras	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Foz do Iguaçu	O direito legal de estudar em escolas regulares e ter o atendimento do Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS) se estabeleceu a partir do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por meio da Lei 10.436 do ano 2002. Ao considerar o uso de Libras no ensino inclusivo de Ciências, faz-se necessário salientar que a libras, por ser uma língua jovem em pleno desenvolvimento, ainda exibe carências de vocabulário, principalmente para expressar conceitos específicos. Em situações de sala de aula, o intérprete pode ter dificuldades em prover a adaptação da linguagem técnica que expressa o conteúdo técnico científico para a Libras	2017
27	DIEGO DE MORAIS BATISTA	Avaliação técnica do trabalho desenvolvido no setor de acessibilidade, da assistência estudantil, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - estudo de caso	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	O presente estudo é um relatório técnico, resultado de pesquisa para conclusão do Mestrado Profissional em Administração Pública, pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Nele foi analisado, através de pesquisa de campo, bibliográfica e documental, o trabalho desenvolvido pelo Setor de...	2018

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações -BDTD de 2011-2017.



## ANEXO 3 - Levantamento das Teses. Fonte BDTD Capes.

TESES					
Nº	AUTORA	TESE	UNIVERS.	RESUMO	ANO
1	ELISABETH ROSSETTO	Sujeitos com deficiência no ensino superior: vozes e significados.	UFRGS	Este estudo traz como temática central a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior. Para tanto, buscou-se compreender as singularidades da trajetória pessoal e aquelas relativas à escolarização de pessoas com deficiência que frequentaram o ensino superior, identificando suas características e suas específicas necessidades no contexto educativo e acadêmico tomando como universo de referência a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.	2009
2	CRISTINA PORTUGAL	DESIGN IN SITUATIONS OF TEACHING AND LEARNING: AN INTERDISCIPLINARY DIALOGUE	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Esta tese refere-se ao estudo, pesquisa e fundamentação teórica da linha de investigação Design em Situações de Ensino-aprendizagem, por meio de um diálogo interdisciplinar entre Design e Educação. Buscou-se através de métodos e técnicas de Design identificar de que maneira esta área de conhecimento pode participar dos processos de ensino-aprendizagem, na configuração de materiais pedagógicos, bem como potencializar o processo de aquisição de conhecimento. A pesquisa teve por fio condutor o Multi-Trilhas, objeto de estudo desta tese, que é um jogo para auxiliar a aquisição de segunda língua por crianças surdas.	2009
3	HAMILTON VIANA CHAVES	O jogar e o funcionamento cognitivo do sujeito surdo	UFC	A pesquisa apresentada neste trabalho de tese sedimentou-se em três grandes campos de estudo: os processos mediacionais e cognitivos envolvidos nas situações de ensino e aprendizagem, os jogos enquanto atividade lúdica e a surdez. Partindo desse entrelaçamento foi que se procurou investigar como se daria o funcionamento cognitivo de surdos quando esses construam conhecimento mediado por jogos de aprendizagem.	2011

4	RENATA CUDOSO DE SÁ RIBEIRO RAZUCK	A Pessoa Surda e suas possibilidades no processo de aprendizagem escolarização.	UNB	Este trabalho surgiu a partir da inquietação da pesquisadora, a qual atuou como professora regente de Química e intérprete de Libras, com relação aos procedimentos de escolarização de surdos, em escolas de educação básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Essa inquietação surgiu com a observação de que, mesmo ao final do Ensino Médio, era evidente o despreparo dos alunos surdos com relação a conteúdos básicos. Dessa forma, a presente pesquisa se propõe a identificar alunos surdos inseridos em escolas regulares que vivenciem situações diferenciadas com relação à aprendizagem de Ciências;	2011
5	SABRINA GOMES COZENDEY	A Libras no ensino de leis de Newton em uma turma inclusiva de ensino médio	Universidade Federal de São Carlos	Com o processo denominado Inclusão as escolas regulares aos poucos recebem alunos com necessidades educacionais especiais, entre estes alunos estão aqueles que apresentam uma limitação auditiva, alunos estes que podem ser identificados como: alunos com deficiência auditiva ou surdos. O processo educacional dos alunos com surdez se caracteriza pela singularidade. Como consequência desta singularidade, os mesmos necessitam de uma proposta diferenciada de trabalho por meio da oferta de uma educação bilíngue, que pressupõem o uso conjunto da Língua Portuguesa escrita e da Língua brasileira de sinais (Libras).	2013
6	KARLA AMÂNCIO PINTO FIELD'S	Saberes profissionais para o exercício da docência em química voltado à educação inclusiva	Universidade Federal de Goiás	Este estudo investigou a construção e mobilização dos saberes docentes para a formação de professores de química para a inclusão escolar. A pesquisa foi orientada especialmente por aspectos intrínsecos à abordagem qualitativa. Escolhemos a pesquisa-ação, pois intencionamos oferecer aos sujeitos envolvidos condições de pensar, refletir e discutir sobre a natureza e a complexidade dos problemas reais que estamos vivenciando. O desenvolvimento desta investigação cumpriu dois ciclos de espirais de uma pesquisa-ação.	2014
7	SORAIA SILVA PRIETCH	Aceitação de tecnologia por estudantes surdos na perspectiva da educação inclusiva	Universidade de São Paulo	Com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as escolas regulares vêm recebendo um número maior de estudantes surdos ou com deficiência auditiva (S/DA), que antes frequentavam escolas especializadas. No entanto, dados apontam a diminuição do número de estudantes S/DA matriculados no ensino fundamental para o ensino médio, e do ensino médio para o ensino superior; ou seja, existem razões para se acreditar que barreiras educacionais se impõem no caminho desses estudantes para que conquistem uma formação educacional completa.	2014

8	ADRIANA DO CARMO BELLOTTI	Implante coclear: um estudo da escrita na escola	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	O presente estudo teve por objetivo identificar, dentre os alunos surdos, os usuários de implante coclear incluídos na rede pública e particular de ensino da cidade de Araraquara – SP, verificando como se dá a escrita dos alunos usuários de implante coclear. Para tanto foi realizado um levantamento do número de alunos implantados nas citadas redes de ensino durante o ano letivo de 2013 e identificou-se 3 alunas implantadas na rede particular, sendo duas no Ensino Fundamental I e outra no Ensino Médio, com idades variando de 6 a 17 anos.	2014
9	CRISTIANE CORREIA TAVEIRA	FOR A DIDACTICS OF DEAF INVENTION: PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE PILOT SCHOOLS OF SIGN BILINGUAL EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF RIO DE JANEIRO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	O problema central desta tese está no letramento de alunos surdos, o que levou à reflexão sobre a constituição do pensamento através de signos e seus possíveis significados construídos socialmente. Faz-se a tentativa de preencher a lacuna apontada por Lebedeff (2010) sobre quais seriam as práticas pedagógicas advindas da necessidade discursiva da experiência visual da surdez e a quais eventos de letramento visual se referem esses discursos. Os objetivos específicos da pesquisa foram os seguintes: 1. Identificar as características das práticas pedagógicas dos instrutores surdos em atuação nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro; 2. Analisar as inter-relações entre as práticas pedagógicas dos instrutores surdos com o letramento visual ou o uso de recursos apoiados em imagens. 3. Caracterizar as práticas pedagógicas negociadas com o professor (ouvinte) junto ao instrutor surdo.	2014
10	MARTA CAVALCANTE BENEVIDES LOUREIRO	Das práticas escolares ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): a experiência avaliativa de alunos surdos na cidade de Fortaleza-CE	UFC –CEARÁ	<b>A busca pelo Ensino Superior tem levado anualmente milhares de jovens do país inteiro a se inscreverem no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Inicialmente criado, em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final da Educação Básica, a partir do ano de 2009, passou a ser utilizado como ferramenta de seleção para a Educação Superior.</b>	2015
11	REGIANE DA SILVA BARBOSA	Intervenção Pedagógica para ensino de leitura, escrita e aritmética para uma criança com implante coclear	Universidade Federal de São Carlos Campus São Carlos	O Implante Coclear (IC) consiste em um recurso tecnológico eficaz no tratamento da surdez. A cirurgia para realização de IC tem sido realizada ainda no primeiro ano de vida da criança. Sendo assim, o número de crianças surdas com IC incluídas na educação brasileira também tem aumentado. Daí a importância de conhecer e refletir sobre a educação de crianças surdas com IC incluídas no ensino regular.	2015
12	LUIZ CLÁUDIO MACHADO DOS SANTOS	Aprendizado bilíngue de crianças surdas mediada por um software de realidade aumentada.	UFBA	A utilização da tecnologia e de programas educativos pode proporcionar diversas atividades dentro e fora da sala de aula, além de ter um papel importante para desenvolvimento cognitivo de uma criança. Muitos desses programas têm um papel lúdico, facilitando o ensino e a assimilação de novas aprendizagens.	2015

13	ADRIANA DANTAS WANDERLEY DOS SANTOS	A educação do surdo como modalidade da educação básica: uma alternativa para superar suas contradições com a educação especial?	UFBA	Tendo identificado a existência de contradições entre as propostas do campo da educação especial e da educação do surdo (a educação especial opõe-se à manutenção das escolas de surdos, enquanto que os estudos surdos defendem que tais escolas são imprescindíveis para o desenvolvimento dos surdos); tendo percebido que tais contradições não dizem respeito à escolha do melhor espaço para a escolarização do surdo, mas sim à identificação da modalidade da educação básica mais propícia para seu atendimento; e tendo constatado que a perspectiva da modalidade Educação Especial não se adequa às necessidades da comunidade surda; ...	2015
14	LINAIR MOURA BARROS MARTINS	A prática pedagógica no letramento bilíngue de jovens e adultos surdos	UNB	Esta pesquisa tem como foco a prática pedagógica no letramento de jovens e adultos surdos que cresceram isolados, do ponto de vista linguístico, e estão aprendendo tardiamente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa escrita.	2015
15	JUREMA LINDOTE BOTELHO PEIXOTO	Análise dos esquemas de surdos sinalizadores associados aos significados da divisão	UFBA	O objetivo desta tese foi compreender de que forma as ações viso-gestual-somáticas em Libras influenciam os esquemas mobilizados por estudantes surdos, durante a resolução de problemas. Optou-se pela Teoria dos Campos Conceituais de Gérard Vergnaud para o planejamento das situações e para a análise dos conteúdos contidos nos "esquemas", conceito concebido por Jean Piaget e retomado por Vergnaud.	2015
16	GUADALUPE MARCONDES DE MOURA	Atendimento educacional especializado para alunos surdos: concepções e práticas docentes no município de São Paulo	Universidade de São Paulo	Esta tese descreveu e analisou conhecimentos e práticas de professoras que atuam em Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) e Fundamental e Médio (EMEFMs) da rede municipal de São Paulo, em Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI) para alunos surdos, sobre o Atendimento Educacional...	2016
17	DJAIR LÁZARO DE ALMEIDA	Português como segunda língua para surdos: a escrita construída em situações de interação mediadas pela Libras	Universidade Federal de São Carlos Campus São Carlos	A presente pesquisa tem o objetivo de descrever e analisar o processo de escrita em Língua Portuguesa, como segunda língua, empreendido por participantes surdos, em contextos interacionais e dialógicos de oficinas, a partir de um trabalho de reescrita coletiva de uma história de aventura, refletindo sobre as interações interdiscursivas entre língua de sinais e o português escrito.	2016
18	DILÉIA APARECIDA MARTINS BRIEGA	O ENEM como via de acesso do surdo ao ensino superior brasileiro	Universidade Federal de São Carlos Campus São Carlos	<b>O estudo realizado nesta tese tem como foco o acesso do surdo ao ensino superior brasileiro por meio do ENEM. Contempla a acessibilidade como um princípio, tal como mencionado por Davidov (1987), que prevê a mediação plena do conhecimento e o caráter sucessivo e consciente da educação escolar. Esse conceito de acessibilidade está além do previsto pela legislação brasileira e abre margem para a discussão sobre a oferta do Exame Nacional do</b>	2017

				<b>Ensino Médio (ENEM) para surdos fluentes em Língua Brasileira de Sinais (Libras).</b>	
19	FÁBIO DE SOUZA ALVES	A produção de sinais em Libras sobre os conceitos relacionados ao tema magnetismo a partir de um conjunto de situações experimentais	Universidade de São Paulo	A presença dos surdos no contexto da escola comum já é uma realidade em nosso país. Entretanto, ao ingressar na escola, o surdo encontra um cenário de despreparo para atendê-lo. Os obstáculos estão diretamente relacionados à língua e aos processos comunicativos na escola, já que o professor não sabe a Libras e os tradutores/intérpretes desconhecem os conteúdos de componentes específicos como os da Física. Cerca de 90 a 98% dos surdos são filhos de pais ouvintes; por esse motivo o desenvolvimento linguístico ocorre de maneira diferente do que acontece com os ouvintes, impedindo o desenvolvimento do sujeito e dificultando as trocas linguísticas.	2017
20	BRUNA CRESCÊNCIO NEVES	Educação bilíngue para surdos e as implicações para o aprendizado da língua portuguesa como segunda língua	Universidade Federal de Santa Catarina	Nesta tese, investigou-se as implicações do contexto bilíngue para o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. Para isso, realizou-se um estudo de caso, a partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa. Os dados foram coletados por meio de três instrumentos da pesquisa entrevistas, questionários e avaliações e contamos com a participação de dez sujeitos surdos, usuários da Língua Brasileira de Sinais, ...	2017
21	KLAYTON SANTANA PORTO	A argumentação e o entendimento de estudantes surdos e ouvintes sobre cinemática	UFBA	Neste trabalho buscamos analisar a qualidade da argumentação produzida por estudantes surdos e ouvintes e o nível de entendimento explicitado por eles na resolução de atividades de natureza escrita, discursiva e experimental que demandam análise, interpretação e discussão de situações-problema da Cinemática.	2018
22	DAYANE BOLLIS RABELO	A educação infantil para crianças surdas em municípios da região metropolitana de Vitória	Universidade Federal do Espírito Santo	Este estudo teve como objetivo analisar as condições de implementação das propostas educativas em vigor para crianças surdas na educação infantil em municípios da Região Metropolitana de Vitória/ES. A pesquisa foi realizada em quatro municípios: Serra, Vila Velha, Cariacica e a capital, Vitória.	2018

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações -BDTD de 2011-2017.

**ANEXO 4 - Demonstrativo Geral das Matrículas de Estudantes Surdos no Ensino Médio Público Estadual de Goiás - Ano Base 2018**

Coord. Regional	Município	Escola	Aluno	Composição	Série	Turma	Necessidade
<b>CRECE-Águas Lindas</b>	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Olavo Bilac	A.B.C.D	Ensino médio	3ª série	3° C	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est de Águas Lindas	A.F.N	Ensino médio	3ª série	3° A	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Maria do Carmo Lima	A.P.A	Ensino médio	1ª série	1° B	Surdez
	Padre Bernardo	Col. Est Pr. José Monteiro Lima	C.L.B.S	Ensino médio	1ª série	1 série	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Olavo Bilac	D.A.S	Ensino médio	2ª série	2° C	Def. Intel.l múltipla; Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Maria do Carmo Lima	E.S.N	Ensino médio	2ª série	2° A	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Olavo Bilac	H.G.C.R	Ensino médio	1ª série	1° B	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Rafael de S. Barbosa	J.V.R.S	Ensino médio	3ª Série	3° A	Dist. de Aprend.; Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Olavo Bilac	M.V.S.M	Ensino médio	2ª Série	2 C	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Princesa Daiana	P.D.R	Ensino médio	1ª Série	1 A	Surdez
	Padre Bernardo	Col. Est Pr. José Monteiro Lima	T.M.S	PROFEN/ Médio	3º Período	3ºPE A	Surdez
	Águas Lindas de Goiás	Col. Est Juscelino K. Oliveira	W.R.S	Ensino médio	3ª Série	3° B	Def, Intel.; Múltipla; Surdez
	<b>CRECE-Anápolis</b>	Alexânia	Col. Est 13 de Maio	K.S.P.A	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º Semestre	2º sem.
Anápolis		Col. Est Pe. Fernando G. de Melo	F.S	Ensino médio	2ª série	2° A	Surdez
Anápolis		Col. Est Plinio Jaime	J.O.V	Ensino médio	2ª série	2° A	Surdez
Anápolis		Col. Est Adolpho Batista	A.M.S	Ensino médio	3ª série	3° A	Surdez
Anápolis		Col. Est Prof. Heli A. Ferreira	A.G.A	Ensino médio	2ª série	2ª B	Surdez
Anápolis		Col. Est Herta Layser Odwyer	A.J.S.H	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
Cocalzinho de Goiás		Col. Est Ver. Waldir J. Rezende	A.N.S.R	Ensino médio	1ª série	1° C	Distúrb. de Aprend.; Surdez
Anápolis		Cepmg - Arlindo Costa	B.S.S	Ensino médio	3ª série	3° B	Surdez
Anápolis		Col. Est Plinio Jaime	B.L.L.P	Ensino médio	2ª série	2° B	Surdez; Transtorno Mental não especificado
Nerópolis		Cepmg- Dr. Negreiros	B.D.F	Ensino médio	3ª série	3ª A	Surdez
Anápolis		Col. Est Pe. Fernando G. de Melo	E.H.D.G	Ensino médio	1ª série	1° B	Surdez
Anápolis	Col. Est Professor Faustino	E.P.M	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2° A Not.	Surdez	

	Anápolis	Col. Est Genoveva R. Carneiro	E.G.P	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º B	Surdez
	Anápolis	Col. Est Rotary Donana	F.P.M	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
	Anápolis	Col. Est Antensina Santana	G.C.R	Ensino médio	3ª série	3º E	Surdez
	Anápolis	Col. Est Zeca Batista	H.M.S	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
	Anápolis	Col. Est Professor Faustino	J.V.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3º B Not	Surdez
	Anápolis	Col. Est Leiny Lopes de Souza	J.B.C	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Cocalzinho de Goiás	Col. Est Ver Waldir J Rezende	J.C.S	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Nerópolis	Cepmg- Dr. Negreiros	J.W.S.S	Ensino médio	3ª série	3ª A	Surdez
	Anápolis	Cepmg - Arlindo Costa	J.M.C.N	Ensino médio	3ª série	3º C	Surdez
	Nerópolis	Cepmg- Dr. Negreiros	K.R.S	Ensino médio	2ª série	2ª B	Surdez
	Anápolis	Cepmg - Arlindo Costa	M.G.C.B	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
	Anápolis	Cepmg - Arlindo Costa	P.E.R.C	Ensino médio	1ª série	1º C	Def. Intelectual; Múltipla; Surdez
	Anápolis	Col. Est Dr. Mauá C. Sávio	P.F.C	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
	Nerópolis	Cepmg- Dr. Negreiros	R.R.S	Ensino médio	2ª série	2ª B	Surdez
	Anápolis	Cepi Dr. Genserico G. Jaime	V.E.N.N	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Abadiânia	Col. Est Osorio R Camargo	W.N.B	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
<b>CRECE- Aparecida</b>	Senador Canedo	Col. Est João Carneiro Santos	A.B.N.F	Ensino médio	2ª série	2º J	Surdez ; Transt Ans. ; TDAH, Surdez; Transt. Desin. Infância
	Aparecida de Goiânia	Cepi Cruzeiro do Sul	A.C.P.S	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Senador Canedo	Col. Est João Carneiro Santos	B.F.O	Ensino médio	3ª série	3º E	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Dep. José A. de Assis	B.A.O	Ensino médio	3ª série	3ºB	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Pedro Neca	C.D.D.R	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
	Senador Canedo	Col. Est João Carneiro Santos	D.S.B	Ensino médio	1ª série	1º M	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Prof. José L. Rodrigues	D.P.S	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Cepmg - Madre Germana	E.M.S.S	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Prof. Gervásio Dourado	H.N.O	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º semestre	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col Est Jardim Tiradentes	J.V.A.S	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Elmar Arantes Cabral	K.R.S	Ensino médio	3ª série	3ªA	Surdez

	Senador Canedo	Col. Est Dr. Henrique Santillo	L.L.S	Ensino médio	1ª série	1º D	Baixa Visão; Def. Intel.; Múlt.Dist.de Aprend.; Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Jardim Tiradentes	L.P.S	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Buriti Sereno Garden	M.O.S	Ensino médio	3ª série	3º C	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Jardim Dom Bosco	M.G.P	Prof./Médio	3º período	3º A	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Santa Luzia	P.H.A.S	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Dom Pedro I	Q.H.A.C	Ensino médio	1ª série	1º K	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Elmar Arantes Cabral	R.N.C	Ensino médio	2ª série	2º A	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Co.l Est Joaquim R Teixeira	S.S.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º Med	Surdez
	Aparecida de Goiânia	Col. Est Elmar Arantes Cabral	T.B.S	Ensino médio	1ª série	1º G	Surdez
	Senador Canedo	Cepmg-Pedro Xavier Teixeira	T.S	Ensino médio	2ª série	2º Q	Surdez
	Aparecida De Goiânia	Col. Est Dom Pedro I	J.S.S	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
<b>CRECE- Campos Belos</b>	Campos Belos	CEPI Pol. Professora Antusa	T.R.G	Ensino médio	2ª série	2º A	Def. Intel. Múlt, Dist. Aprend.; Surdez; Transt. Pers. Ant.
<b>CRECE- Catalão</b>	Catalão	Col. Est Maria das Dores Campos	D.R.R	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3ºB	Surdez
	Catalão	CEJA Prof.ª Alzira Souza Campos	E.J.R	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º B	Surdez
	Catalão	Col. Est Anice Cecílio Pedreiro	E.A.S	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Catalão	Inst. de Educ. Matilde M. Vaz	M.J.S.A	Ensino Médio	1ª Série	1ºB	Surdez,
	Nova Aurora	Col. Est Illydia Maria P. Caiado	R.S.P	Novo ensino médio Noturno	2º período	2º A	Surdez
	Catalão	Col. Est Maria das Dores Campos	R.N.O	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3ºA	Surdez
	Catalão	Col. Est Maria das Dores Campos	R.C.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	1º semestre	1ºA	Surdez
<b>CRECE-Ceres</b>	Ceres	CEPI João XXII	A.G.C.G.F	Ensino médio	3ª série	3ºB	Baixa Visão; Def.Múltipla; Surdez
	Sao Patrício	Col. Est Baltazar Parreira	M.M.M	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
<b>CRECE- Formosa</b>	Formosa	Col. Est Dr. José B De S Décio	C.H.R.S	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Formosa	Col. Est P Mª Angélica Oliveira	F.A.J	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Formosa	Col. Est Prof. Claudiano Rocha	F.S.P	Ensino Médio	1ª série	1º B	Def.Intelectual; Múltipla Dist. Aprend.; Surdez



	Formosa	Col. Est Maestro Miguel Affiune	I.L.A	PROFEN/ Médio	3º período	3º P	Surdez
	Formosa	Col. Est Maestro Miguel Affiune	L.J.M.P	Ensino médio	2ª série	2º C	Surdez
	Cabeceiras	Col. Est Oemis Virgínio Machado	M.V.I.O	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Formosa	Col. Est P. Mª Angélica Oliveira	M.R.M	Ensino médio	2ª série	2º C	Surdez
	Formosa	Col. Est Prof. Rocha	O.J.O	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3º C	Surdez
	Formosa	Col. Est Arthur R. M. Filho	R.A.D.S	Novo ensino médio noturno	2º período	2º U	Surdez; Transt. Déficit de Atenção e Hiperatividade TDAH
	Formosa	Col. Est Maestro Miguel Affiune	T.V.P.S	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Cabeceiras	Col. Est Prof. Alfredo Nasser	V.G.O.G	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º S	Baixa Visão; Def. Múltipla; Surdez; TDAH
	Formosa	CEPI Prof. Sérgio F. Generoso	G.G.F.S	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Formosa	Col. Est Assent. Virgilândia	I.R.P	Ensino médio	2ª série	2º A	Surdez
<b>CRECE-Goianésia</b>	Goianésia	Col. Est Laurentino Martins	A.V.C.S	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Vila Propício	Col. Est Dom Pedro II	C.M.P.R	Novo ensino médio noturno	2º período	2º A	Surdez
	Barro Alto	Col. Est Tiradentes	D.G.P	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Goianésia	Col. Est Laurentino Martins	D.M.S	Ensino médio	1ª Série	1ºA	Surdez
	Goianésia	Col. Est Laurentino Martins	G.G.F	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Santa Rita Do Novo Destino	Col. Est Machado de Assis	K.M.A.L	Ensino médio	3ª série	3º médio	Surdez
	Goianésia	CEPMG– J. Carrilho Goianésia	L.K.C.F	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Goianésia	CEPMG– J. Carrilho Goianésia	M.H.S.C	Ensino médio	1ª série	1º B	Def.Intelectual Múltipla; Surdez
	Goianésia	Col. Est Laurentino Martins	M.L.M	Ensino médio	1ª série	1ºA	Surdez
	Goianésia	Col Est Jalles Machado	W.S.P	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
<b>CRECE-Goianã</b>	Goianã	CEJA – Educ. Jovens e Adultos	P.S.N	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	1º semestre	1º J	Surdez
	Goianã	CEJA – Educ. Jovens e Adultos	H.C.S.C	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	1º semestre	1ºN	Surdez
	Goianã	Cen. Esp. Elysio Campos	A.F	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS AM	Surdez
	Goianã	Cen. Esp. Elysio Campos	A.C.F.P	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez,
	Goianã	Cen. Esp. Elysio Campos	A.P.R.C	Ensino médio – especial	2ª série	2º SAM	Def.Intelectual. Múltipla; Surdez

	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	A.C.L	Ensino médio – especial	1ª Série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	A.J.L.P	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	C.B.S	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	D.R.G	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS AM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	D.P.S	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	E.I.C	Ensino médio – especial	1ª série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	E.H.C.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	E.C.S	Ensino médio – especial	1ª Série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	F.A.C	Ensino médio – especial	1ª Série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	F.I.C.S	Ensino médio – especial	3ª Série	3ºS AM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	G.M.C.S	Ensino médio – especial	1ª Série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	G.L.C	Ensino médio – especial	2ª Série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	H.A.S	Ensino médio – especial	2ª Série	2º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	I.P.L	Ensino médio – especial	1ª Série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	J.V.S	Ensino médio – especial	1ª Série	1º SAM	Surdez,
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	J.L.A.S	Ensino médio – especial	3ª Série	3ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	J.D.O	Ensino médio – especial	2ª Série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	J.P.R.A.	Ensino médio – especial	1ª Série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	K.T.P.S	Ensino médio – especial	3ª Série	3ºS AM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	L.B.S	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	L.R.S	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	L.C.B.S	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	M.D.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	M.L.C.P	Ensino médio – especial	2ª série	2º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	M.G.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	M.S.S	Ensino médio – especial	1ª série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	N.L.A	Ensino médio – especial	1ª série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	P.S.S.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	R.S.M	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elysio Campos	R.G.S	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS BN	Surdez

	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	S.P.S.M	Ensino médio – especial	1ª série	1º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp .Elyσιο Campos	S.S.P	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	T.R.S	Ensino médio – especial	2ª série	2ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	T.J.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	T.G.B	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS AM	Baixa Visão; Def. Múltipla; Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	V.S.L	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS AM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp .Elyσιο Campos	W.T.F	Ensino médio – especial	2ª série	2º SAM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp .Elyσιο Campos	W.A.T	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS BN	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	W.J.F.T	Ensino médio – especial	3ª série	3ºS AM	Surdez
	Goiânia	Cen. Esp. Elyσιο Campos	W.C.S	Ensino médio – especial	1ª série	1ºS BN	Surdez
	Goiânia	CEPI Bandeirante	M.C.Q	Ensino médio	1ª série	1ºA	Def.Intelectual,Múltipla; Surdez
	Goiânia	CEPI Lyceu de Goiânia	C.V.C.S	Ensino médio	2ª série	2º C	Surdez
	Goiânia	CEPI Pedro Xavier Teixeira	M.T.M.S	Ensino médio	2ª série	2º A	Def.Intelectual Múltipla; Surdez
	Goiânia	CEPI Pedro Xavier Teixeira	H.P.G.D	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Goiânia	CEPI Pré-Universitário	N.C.S.V	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
	Goiânia	CEPI Prof. Joaquim C. Ferreira	L.Q.S	Ensino médio	1ª série	1º B INT	Dist. Aprend.; Surdez
	Goiânia	CEPI Prof. Pedro Gomes	R.C.G	Ensino médio	1ª série	1ºD	Surdez
	Goiânia	CEPMG Hugo de Carvalho Ramos	R.S.P	Ensino médio	3ª série	3ºHM	Surdez
	Goiânia	CEPMG –Pol. Modelo V. dos Reis	A.L.C.C	Ensino médio	2ª série	2º F	Surdez
	Goiânia	Col. Est Ary R Valadão Filho	J.G.A.M	Ensino médio	1ª série	1º A M	Surdez
	Goiânia	Col. Est Amalia H. Teixeira	M.A.S	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez,
	Goiânia	Col. Est Assis Chateaubriand	L.G.F.R	Ensino médio	1ª série	1º B M	Dist. Aprend.; Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	B.A.M	Ensino médio	2ª série	2ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	C.D.P.O	Ensino médio	2ª série	2ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	C.C.C.V	Ensino médio	1ª série	1ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	C.A.B.M	Ensino médio	1ª série	1ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	I.H.P	Ensino médio	3ª série	3ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	J.S.S	Ensino médio	3ª série	3ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	K.C.O.B	Ensino médio	2ª série	2ºB mat	Surdez

	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	L.L.C.R	Ensino médio	2ª série	2º B mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	L.V.R.T	Ensino médio	1ª série	1º B mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	L.R.M	Ensino médio	2ª série	2º B mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Colemar Natal e Silva	M.A.S.C	Ensino médio	2ª série	2ºB mat	Surdez
	Goiânia	Col. Est Damiana da Cunha	V.E.M.B	Ensino médio	1ª série	1 C	Dist.Aprend.; Surdez
	Goiânia	Col. Est Edmundo Rocha-V Cruz	D.S.T	Ensino médio	2ª série	2ºCM	Surdez
	Goiânia	Col. Est Edmundo Rocha-V Cruz	J.K.V.S	Ensino médio	3ª série	3ºAM	Discal.; Dislexia; Dist. Aprend.; Surdez
	Goiânia	Col. Est Jardim Vila Boa	G.S.G.P	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Goiânia	Col. Est Jardim Vila Boa	M.S.S	Ensino médio	2ª série	2º C	Defi. Intelectual Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez,
	Goiânia	Col. Est Jardim Vila Boa	V.H.M	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Goiânia	Col. Est Jayme Câmara	K.L.O.F	Ensino médio	2ª série	2ºA M	Surdez
	Goiânia	Col. Est Jor Luiz G Contart	V.S.S	Ensino médio	3ª série	3 C	Surdez
	Goiânia	Col. Est José Lobo	N.A.C	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Goiânia	Col. Est Pol. Prof. Goiany Prates	A.B.R.C	Ensino médio	3ª série	3º B mat	Discalculia; Disgrafia; Surdez
	Goiânia	Colm Est Polm Prof. Goiany Prates	L.S.O.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3ºSB	Surdez
	Goiânia	Col. Est Pol. Prof. Goiany Prates	V.L.M	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3ºSB	Surdez
	Goiânia	Col. Est Prof. Wilmar G. da Silva	L.F.T	Ensino médio	1ª série	1ºAM	Surdez
	Goiânia	Col. Est Prof. Wilmar G. da Silva	M.F.T	PROFEN/ médio	4º período	4º PROFEN	Surdez
	Goiânia	Col. Est Prof. Wilmar G. da Silva	S.V.T.C	Ensino médio	3ª série	3ºAM	Surdez
	Goiânia	Col. Est Roberto Civita	A.M.F	Novo ensino médio noturno	2º período	2º A	Baixa Visão; Def.Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez
	Goiânia	Col. Est Robinho M. de Azevedo	R.A.S.M	PROFEN/médio	4º período	4ºA	Surdez
	Goiânia	Col. Est Robinho M. de Azevedo	Y.M.E.C	Ensino médio	3ª série	3º B M	Surdez
	Goiânia	Col. Est Sebastião Alves Souza	M.S.A.F	Ensino médio	1ª série	1ºC M	Surdez
	Goiânia	Col. Est Sebastião Alves Souza	G.M.R	Ensino médio	1ª série	1ºC M	Surdez
	Goiânia	Col. Est Verany M. de Oliveira	C.H.O.S	Ensino médio	1ª série	1ºB M	Def. Intelect; Múltipla; Surdez
	Goiânia	Col. Est Verany M. de Oliveira	T.P.S	Ensino médio	3ª série	3ºC N	Surdez
	Goiânia	CPMG - Major Oscar Alvelos	C.H.Q.C	Ensino médio	1ª série	1ºA	Surdez

	Goiânia	CPMG - Miriam B. Ferreira	P.H.S.O	Ensino médio	2ª série	2ºEV	Surdez
<b>CRECE-Goiás</b>	Mozarlândia	Col. Est Costa e Silva	H.S.O	Ensino médio	2ª série	2ª E	Def.Intelectual; Def. Múltipla; DistAprend.; Surdez; Transt. Ans.; Transt. Desint.; Infância
	Mozarlândia	Col. Est Costa e Silva	G.R.M.S	Ensino médio	3ª série	3ª B	Surdez
	Goiás	Col. Est de Aplic. Manuel Caiado	A.R.P.N	Ensino médio	1ª série	1º D	Deficiência Intelectual; Múltipla; Surdez
	Mozarlândia	Col. Est Costa e Silva	G.C.O	Ensino médio	3ª série	3ª B	Surdez
	Araguapaz	Col. Est Dário Sampaio de Paiva	J.P.S	Ensino médio	3ª série	3ªC	Surdez
	Mozarlândia	Col. Est Costa e Silva	R.W.T	Ensino médio	2ª série	2ª D	Dist.Aprend.; Surdez
<b>CRECE-Goiatuba</b>	Goiatuba	CEPMG- Elisio J Vasconcelos	G.D.C.A	Ensino Médio	1ª série	1ºB	Surdez
<b>CRECE-Inhumas</b>	Goianira	Col. Est Jose Rodrigues Naves	A.L.R.S	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Goianira	Col. Est Jose Rodrigues Naves	R.P.S	Ensino médio	3ª série	3ºF	Def.Intelectual; Múltipla; Surdez
	Caturaí	Col. Est Moises Santana	G.A.F.V	Ensino médio	2ª série	2ºA	Def. Intelectual; Def. Múltipla; Surdez
	Inhumas	CEPMG M.Vilaverde	F.S	Ensino médio	3ª série	3ºC	Def. Física; Def. Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez
	Nova Veneza	Col. Est Francisco Alves	G.F.A.J	Ensino médio	3ª série	3º B	Def. Física; Def. Múltipla; Surdez
<b>CRECE-Iporá</b>	Palestina de Goiás	Col. Est Ana Algemira do Prado	E.P.S.L	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Iporá	CEPMG Ariston Gomes da Silva	J.E.B.C	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Jaupaci	Col. Est Getúlio Vargas	L.X.A.B	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
	Iporá	Cepi Osório Raimundo D. Lima	M.B.S	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
<b>CRECE-Itaberai</b>	Itaguaru	Col. Est Artur da Costa e Silva	A.K.F.R	Ensino médio	2ª série	2ºB	Surdez
	Itaberaí	Col. Est Pré- Vestib. de Itaberaí	E.C.S	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Itaberaí	Col. Est Pré- Vestib. de Itaberaí	J.A.T	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Itaberaí	Col. Est Pré- Vestib. de Itaberaí	M.S.B	Ensino médio	3ª série	3º D	Surdez
	Itaberaí	Col. Est Pré- Vestib. de Itaberaí	V.A.C.L	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Itaberaí	Col. Est Pré- Vestib. de Itaberaí	V.A.O.S	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Itaberaí	CPMG Maria Heleny Perillo	R.L.G	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Itaberaí	CEPI Honestino M.Guimarães	W.T.S.J	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez

CRECE-Itapaci	Itapaci	CEPMG- Geralda A. Martins	A.A.R	Ensino médio	3ª série	3º C mat	Def. Intelectual Múltipla; Surdez
	Itapaci	Esc. Est Luiz Alves Machado	I.A.S	PROFEN/ médio	4º período	4P Profen	Surdez
	Crixás	Col. Est Manoel Lino D. Carvalho	M.A.P.C	Ensino médio	1ª série	1AEM	Def. Intelectual Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez
<b>CRECE-Itapuranga</b>	Heitorai	Col. Est Dom Abel	G.M.M	Ensino médio	2ª série	2 A	Surdez
CRECE-Itapuranga	Heitorai	Col. Est Dom Abel	L.K.A.S	Ensino médio	2ª série	2º A	Dist. Aprend.; Surdez; Transt.Mental não especific.
CRECE-Itumbiara	Itumbiara	Col. Est Emília Maria Guimarães	A.N.B	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3º Semestre	Dist. Aprend.; Surdez
	Itumbiara	Col. Inst Francisco de Assis	P.A.N.A.	Ensino médio	1ª série	4º103	Surdez
	Itumbiara	Col. Est Emília Maria Guimarães	S.R.A	PROFEN/ médio	4º período	4º Período	Surdez
	Itumbiara	Col. Est Emília Maria Guimarães	T.B.F	Ensino Médio	1ª série	1ª Série B	Surdez
	Itumbiara	Cepmg Itumbiara-Dionária Rocha	T.C.S.S	Ensino médio	2ª série	2º C	Surdez
	Itumbiara	Col. Est Adoniro M. de Andrade	Y.S.O	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Itumbiara	Col. Est Sebastião Xavier	F.A.R	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	1º semestre	1ºEJA	Surdez
<b>CRECE-Jatai</b>	Jataí	Col. Est Serafim De Carvalho	C.A.S.M	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez
	Chapadão do Céu	Col. Est Fruto da Terra	D.F.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º EJA	Surdez
	Jataí	Col. Est Marcondes de Godoy	J.R.M.S	Ensino médio	2ª série	2º A	Def. Intel.;Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez
	Jataí	Esc. Est Washington B. França	L.C.M.M	Profen/ médio	4º período	4º Profen	Surdez
	Jataí	Esc. Est José Manoel Vilela	L.A.J	Ensino médio	1ª série	1º F D	Surdez
	Jataí	Col. Est Serafim de Carvalho	R.A.S	Ensino médio	2ª série	2º B	Surdez,
	Jataí	Col. Est Serafim de Carvalho	V.A.C	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Jataí	Col. Est Serafim de Carvalho	W.J.S.T	Ensino médio	1ª série	1º F	Surdez
	Jataí	Col. Est Serafim de Carvalho	G.V.S.S	Ensino médio	1ª Série	1 ºA	Surdez
	Jataí	Esc. Est. Washington B. França	G.S	Ensino médio	1ª Série	1º B	Def.Intelectual,Def.Múltipla Surdez
<b>CRECE-Jussara</b>	Montes Claros de Goiás	Col. Est Francisco M. da Silva	B.R.L	PROFEN/ médio	4º período	4 º A	Surdez
	Jussara	CEPMG Mª Tereza G. N. Bento	H.E.C.O	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
	Montes Claros de Goiás	Col. Est Francisco M Da Silva	L.C.B	PROFEN/ médio	4º período	4º A	Surdez
	Itapirapuã	Col. Est Ilidia Maria P Caiado	R.S.M.J	Ensino médio	1ª série	1ºA	Surdez

	Jussara	CEPMG M <sup>a</sup> Tereza G. N. Bento	S.S.N	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2° B	Surdez
	Montes Claros de Goiás	Col. Est Francisco M. da Silva	T.O.S	Profen/ médio	4º período	4° A	Surdez
<b>CRECE-Luziânia</b>	Luziânia	Col. Est Conego Ramiro	A.S.F	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3 <sup>a</sup> A	Surdez
	Luziânia	Col. Est Conego Ramiro	F.C.V.S	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3 <sup>a</sup> A	Surdez
	Luziânia	Col. Est Delfino O. Machado	J.F.S	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1° A	Surdez
	Cristalina	col. Est Olga Aguiar Mohn	P.M.A	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1° A	Surdez
	Cristalina	Col Est Olga Aguiar Mohn	P.R.P.C	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1°A	Surdez
	Cristalina	Col Est Olga Aguiar Mohn	I.A.R.J	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° D	Surdez
	Cristalina	Col. Est Olga Aguiar Mohn	F.C.G	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2° C	Surdez
	Luziânia	Col. Est Prof. <sup>a</sup> Lourdes Sampaio	L.A.N	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2° D	Surdez
	Luziânia	Col. Est Prof. <sup>a</sup> Lourdes Sampaio	R.M.M.S	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1° A	Surdez
	Luziânia	Col. Est Prof. <sup>a</sup> Lourdes Sampaio	F.M.C	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2° D	Surdez
	Luziânia	Col Est Prof <sup>o</sup> Antônio V Roriz	A.G.S	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2° B	Surdez
	Luziânia	Col. Est Prof. Antônio V. Roriz	G.X.C	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1° E	Surdez
	Luziânia	Col. Est Prof <sup>o</sup> Antônio V. Roriz	L.E.S.R	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1° E	Surdez
	Ipameri	Col. Est Rodolfo Braz Queiroz	T.C.T	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° A	Surdez
<b>CRECE-Minaçu</b>	Colinas do Sul	CEPI Joaquim Tomaz F Silva	C.A.P	PROFEN/ Médio	4º período	4° B	Def.Intel; Múlt,Discal; Dist.Apren.; Surdez,
	Minaçu	Col. Est Min. Santiago Dantas	D.V.M	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° B	Surdez
	Minaçu	Col. Est Min. Santiago Dantas	J.S.O	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° C	Surdez
<b>CRECE-Mineiros</b>	Mineiros	Col. Est Dep. José A. de Assis	F.C.A	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° C	Surdez
	Mineiros	Col. Est Prof. <sup>a</sup> Alice P. Alves	F.F.N	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1°B	Deficiência Intelectual; múltipla; Surdez
	Mineiros	Col. Est Dep. José A. de Assis	P.F.S	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3° C	Surdez
<b>CRECE-Novo Gama</b>	Valparaíso De Goiás	Col. Est Valparaizo	A.C.S	Ensino médio	2 <sup>a</sup> série	2°N	Surdez
	Cidade Ocidental	Col. Est Jorge Amado	C.H.J.S	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3 <sup>a</sup> B	Surdez
	Cidade Ocidental	Col. Est Ocidental	I.V.A.G	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3 <sup>a</sup> F	Surdez
	Valparaíso De Goiás	Col. Est Céu Azul	N.S.M	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1 A	Surdez
	Cidade Ocidental	Col. Est Divina Olimpio Miranda	P.J.P.S	Ensino médio	3 <sup>a</sup> série	3 E	Surdez
	Cidade Ocidental	Col. Est Dom Bosco	R.S.M	Ensino médio	1 <sup>a</sup> série	1B	Def. Intel.; Múltipla;

							Depressão; Dist Apren.; Surdez Trans Ansiedade
	Valparaíso de Goiás	Col. Est Valparaizo	R.P.S	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
<b>CRECE-Palmeiras</b>	Cezarina	Col. Est Prof. Mª Apresentação	A.O.C	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Indiara	Col. Est de Indiara	B.R.S	Ensino médio	2ª série	2ºD	Surdez
<b>CRECE-Piracanjuba</b>	Piracanjuba	Col. Est José F. Ferreira	D.V.S	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Professor Jamil	Col. Est Prof. Jamil Safady	M.A.R	Ensino médio	1ª série	1ºA	Surdez
	Piracanjuba	Col. E.st José F Ferreira	N.M.R.F	Ensino médio	1ª série	1º B	Surdez
<b>CRECE-Piranhas</b>	Aragarças	Col. Est M. Victor de Oliveira	L.P.M	Ensino médio	3ª série	3ª A	Surdez
	Piranhas	Col. Est Francisco M. Seixas	M.R.A.B	Ensino médio	1ª série	1 °C	Def. Intel; Múltipla; Dist. Aprend.; Surdez
	Bom Jardim de Goiás	Col. Est Leonidio C E Silva	W.G.F	Ensino médio	1ª série	1ºA	Def. Intel. Múltipla. Surdez
<b>CRECE-Pires do Rio</b>	Pires do Rio	CEPMG Prof. Ivan Ferreira	C.A.M.P	Ensino médio	3ª série	3ºD	Surdez
	Pires do Rio	CEPMG Prof. Ivan Ferreira	J.C.C.L	Ensino médio	2ª série	2ºD	Surdez
	Orizona	Col. Est Mª Benedita Velozo	L.G.C	Ensino médio	3ª série	3ª B	Surdez
	Ipameri	Col. Est Prof. Eduardo Mancini	S.H.S.G	Ensino médio	2ª série	2 °B	Surdez
<b>CRECE-Planaltina</b>	Planaltina	Colégio Estadual de Planaltina	D.A.S	Ensino médio	1ª série	1ºB	Surdez
	Planaltina	Col. Est Complexo 9	E.O.S	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Planaltina	Col. Est Complexo N 01	E.C.C.S	Ensino médio	1ª série	1ºA	Surdez
	Planaltina	Cent. Integr. de Edu Modelo Ciem	G.C.R	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Planaltina	Colégio Estadual de Planaltina	J.J.A	Ensino médio	3ª série	3ºB	Def. Intel.; Múltipla; Surdez
	Planaltina	Col. Est Complexo 9	J.O.S	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Planaltina	Colégio Estadual de Planaltina	L.D.B.M	Ensino médio	2ª série	2ºA	Surdez
	Planaltina	Cent. Integr. de Edu Modelo Ciem	T.G.S.G	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Planaltina	Colégio Estadual de Planaltina	V.P.R	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
<b>CRECE-Porangatu</b>	Porangatu	Col. Est Stellanis K. Pacheco	C.D.L	Ensino médio	2ª série	2º F	Surdez
	Porangatu	Col. Est Stellanis K. Pacheco	G.M.V.O	Ensino médio	2ª série	2º F	Surdez
	Porangatu	Col. Est Stellanis K. Pacheco	T.A.P.P	Ensino médio	3ª série	3º H	Surdez
	Porangatu	Col. Est Stellanis K. Pacheco	W.B.S	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez



<b>CRECE-Posse</b>	Damianópolis	Col Est Júlio Moreira de Moura	C.E.S	Ensino médio	1ª série	1°C	Def.Intelectual,Def.Múltipla Discalculia; Disgrafia; Dislexia; Dist.Aprend. Surdez
	Posse	Col. Est Profª Josefa B Valente	M.S.R	Ensino médio	1ª série	1° C1	Deficiência Intelectual; Múltipla; Surdez
	Posse	Col. Est Profª Josefa B. Valente	Sandro de Jesus Araújo	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Posse	CEPI Argemiro A.. de Araújo	T.F.R	Ensino médio	2ª série	2°C	Dist. Aprend.; Surdez
<b>CRECE-Quirinópolis</b>	Quirinópolis	CEPI Independência	J.L.F.S	Ensino médio	1ª série	1° A	Surdez
Crece-Quirinópolis	Quirinópolis	CEPI Independência	V.A.R.S	Ensino médio	1ª série	1° A	Surdez
<b>CRECE--Rio Verde</b>	Rio Verde	Col. Est do Sol	A.F.S.L	Ensino médio	1ª série	1ª E	Surdez
	Rio Verde	Col. Est Miltes F. de Oliveira	G.L.S	Ensino médio	2ª série	2° C	Surdez
	Rio Verde	Col. Est Martins Borges	P.H.S.R	Ensino médio	3ª série	3° B	Surdez
<b>CRECE--Rio Verde</b>	Rio Verde	Col. Est Alvino Pereira Rocha	R.H.G.S	Ensino médio	2ª série	2°C	Surdez
	Rio Verde	Col. Est Filhinho Portilho	S.C.S.M	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2ºEJA	Surdez
	Rio Verde	Col. Est Frederico Jayme	T.M.M	Ensino médio	3ª série	3° B	Surdez
	Rio Verde	Col. Est Martins Borges	V.R.N.M	Ensino médio	3ª série	3° B	Surdez
<b>CRECE-Rubiataba</b>	Rubiataba	Col. Est Pedro Alves de Moura	C.S.C	Ensino médio	1ª série	1°F	Surdez
	Rubiataba	CEPI Raimundo S. Amaral	I.D.G	Ensino médio	3ª série	3ºA	Surdez
	Rubiataba	CEPI Raimundo S. Amaral	J.D.P.S	Ensino médio	3ª série	3ºA	Def.Intelectual; Múltipla; Surdez
	Rubiataba	Col. Est Gilvan Sampaio	R.J.J.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3ºB	Surdez
	Rubiataba	CEPI Raimundo S. Amaral	T.D.G	Ensino médio	2ª série	2ºD	Def.Intelectual; Múltipla; Surdez
	Nova América	Col. Est Alvimir Faria Anjos	F.P.S	Ensino médio	2ª série	2° B	Def.Intelectual; Def.Múltipla; Surdez; Transt.Desint.da Infância,
<b>CRECE-Santa Helena</b>	Santa Helena de Goiás	Col. Est Vital de Oliveira	J.V.F.S	Ensino médio	2ª série	2° A	Surdez
	Santa Helena De Goiás	Col. Est Vital de Oliveira	J.S.S	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3° B	Surdez

	Santa Helena De Goiás	Col. Est Vital de Oliveira	V.S.S.R	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
<b>CRECE--São L. M. Belos</b>	Córrego do Ouro	Col. Est Brasil	M.A.M.P	Ensino médio	2ª série	2º A	Surdez
<b>CRECE--Silvânia</b>	Silvânia	Col. Est Pr. José Paschoal Silva	S.C.S	Ensino médio	3ª série	3º A	Surdez
<b>CRECE-Trindade</b>	Avelinópolis	Col. Est Prof. Alfredo Nasser	A.A.V	Profen/ Médio	3º período	2º B	Surdez
	Santa Bárbara de Goiás	Col. Est Maria Carneiro Pinto	D.S.R	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	2º semestre	2º	Surdez,
	Trindade	Colégio Estadual Menino Jesus	D.E.G	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Trindade	Col. Est C. Alencastro Veiga	S.J.V.S	Ensino médio	2ª série	2º A	Surdez
	Guapó	CEPI Prof.ª Liodósia S. Ramos	G.F.S	Ensino médio	1ª série	1º C	Surdez
	Guapó	CEPMG Drº José F. Ferreira	L.L.S	Novo Ensino Médio Noturno	2º período	2º período	Surdez
	Trindade	Col. Est Senm Theotônio Vilella	M.A.F.A	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
	Anicuns	Col. Est Rosa Turisco de Araújo	M.P.S.V	Ensino médio	3ª série	3º E	Surdez
	Anicuns	Col. Est Rosa Turisco de Araújo	G.A.P	Ensino médio	1ª série	1º D	Surdez
	Anicuns	Col. Est Rosa Turisco de Araújo	G.M.D.S	Ensino médio	3ª série	3º B	Surdez
	Trindade	CEPMG Prof. J. R Mendes-Trindade	F.B.O	Ensino médio	1ª série	1º A	Surdez
<b>CRECE-Uruaçu</b>	Uruaçu	Col. Est Alfredo Nasser	J.S.M	Ensino médio	3ª série	3º C	Surdez
	Uruaçu	Col. Est Bernardo Sayão	K.A.M	EJA - terceira etapa (médio 1º ao 3º)	3º semestre	3º semestre	Surdez
	Niquelândia	Col. Est Paulo F. da Silva	M.R.M.M	Ensino médio	2ª série	2º A	Surdez
	Amaralina	Col. Est Josino Silva	M.T.M	Ensino médio	1ª série	1º B EXT	Surdez
	Uruaçu	Col. Est Alfredo Nasser	M.C.S	Ensino médio	1ª série	1º F	Surdez
	Niquelândia	Col. Est Thomaz Adorno	H.A.R	Ensino médio	1ª série	1ª B	Surdez

Fonte: Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, 2018.