



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

FRANCISCO RAIMUNDO HOLANDA VASCONCELOS

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE:
DESAFIOS NO ENSINO DE LIBRAS**

MARANGUAPE-CE

2025

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE: DESAFIOS NO ENSINO DE LIBRAS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Ensino e Formação Docente

Linha de Pesquisa: Eixo 2: Trabalho e Formação Docente

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa

Co-Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves Moreira Nascimento

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- Vf Vasconcelos, Francisco Raimundo Holanda.
Formação Docente e Educação Bilíngue: Desafios no Ensino de Libras : Não possui / Francisco Raimundo Holanda Vasconcelos. - 2025.
120 f. : il.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Campus Maranguape, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa.
Coorientação: Prof. Dr. Thiago Alves Moreira Nascimento.
1. Libras. 2. Formação docente. 3. Educação de surdos. 4. Currículo bilíngue. 5. Identidade surda. I. Título.
-

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE:
DESAFIOS NO ENSINO DE LIBRAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito para obtenção do título de mestre.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fabiano Geraldo Barbosa (Orientador)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Thiago Alves Moreira Nascimento (Co-Orientador)

Universidade Regional do Cariri - URCA

Prof. Dr. Emanuel Rodrigues Almeida (Examinador Interno)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Joilson Silva de Sousa (Examinador Externo)

Universidade Regional do Cariri - URCA

Dedico este trabalho a Deus, que esteve comigo em todos os momentos, guiando meus passos, fortalecendo minha fé e me sustentando em cada desafio. Aos meus pais, por seu amor incondicional, apoio constante e por tudo que me ensinaram. Ao meu amado marido, por sua paciência, incentivo e presença firme ao meu lado. Aos meus irmãos e demais parentes, por todo carinho, apoio e torcida ao longo dessa jornada. À comunidade surda, que me inspira e motiva diariamente, sendo parte essencial da minha missão e compromisso. Aos meus professores e intérpretes, por sua dedicação, sabedoria e sensibilidade ao ensinar e acompanhar meu percurso.

AGRADECIMENTOS

Eu, Francisco Raimundo, surdo, tenho minha própria língua de sinais e reconheço que em toda minha trajetória até o momento, devo agradecer em primeiro lugar a Deus que preparou meu caminho até este ponto e tocou em todos os que me apoiaram.

Agradeço aos que deram suporte. Agradeço à minha família que me criou.

Agradeço aos meus pais. Sou de fato muito agradecido aos meus pais que amo tanto. Minha mãe sempre cuidou de mim com carinho e também meu pai. Eles me incentivaram no desenvolvimento de minha identidade surda, dando a mim liberdade para participar da comunidade surda. Entendo que foi um momento difícil, era algo que desconheciam, um choque cultural para eles. Depois, eles compreenderam que era meu mundo surdo.

Agradeço à meus tios, tias, avós e pais, cuidava de mim, por ser a diferentes. Eles me levavam e me buscavam na escola, o Instituto Filippo Smaldone e privada escola. Ela me dava carinho, me orientava e ficava de olho em mim. Eles sabem gesto também.

Agradeço ao meu irmão surdo David e à sua família. Ele é o mais novo depois de mim e sempre demonstrou muito interesse pela Libras. Desde cedo, participava comigo das atividades na comunidade surda, e lembro-me com carinho das primeiras vezes em que o ensinei a se comunicar em Libras. David me ajudou em muitos momentos, e sou muito grato por isso. Meus irmãos são adultos hoje e sempre me incentivaram na minha caminhada. Muito obrigado a vocês, minha família! Eu os amo muito!

Agradeço também à minha irmã Cibele e à sua família, e ao meu irmão caçula Disnael e sua família. Eles aprenderam gestos e Libras para se comunicarem comigo, e sempre estiveram ao meu lado, ajudando-me com carinho e compreensão. Somos três irmãos muito unidos, e o amor entre nós é a nossa maior força.

Estendo meu agradecimento a todos os meus sobrinhos, que também aprenderam a se comunicar por meio de gestos e Libras. São todos muito carinhosos, de bom coração, e representam uma bênção de Deus na minha vida.

Agradeço ao meu companheiro de trajetória, meu marido João Filho, uma pessoa maravilhosa para mim. No início de nossa vida juntos, ele sempre me incentivou, me deixou livre, foi paciente e compreensivo com o tempo que precisei dedicar aos estudos e à minha vida profissional, primeiro para o concurso público e, depois, para o

mestrado. Ele também cuidou de mim com carinho quando estive doente. Vejo nele uma pessoa de bom coração, atenciosa não apenas comigo, mas também com todos ao seu redor. É lindo ter a companhia desse verdadeiro anjo em minha vida.

Estendo meu agradecimento a toda a família, especialmente à minha sogra, Ioneida, e ao meu sogro, João Batista, pelo apoio constante e pela compreensão durante o período em que precisei estudar e realizar provas.

Agradeço também à minha cunhada Flávia e sua família, e ao meu cunhado Felipe e sua família, pela ajuda, carinho e convivência acolhedora que tanto contribuíram para essa caminhada.

Lembro ainda hoje de quando tinha 18 anos um choque e comecei a aprender a Libras, lá no Instituto Filippo Smaldone, onde cursei crisma as catequeses até o nono ano. Foram anos marcantes comunidade surda. Na minha memória estão os professores freira, meus colegas surdos da mesma faixa etária com quem convivi e aprendi muito. Também recordo da escola inclusiva onde fiz o ensino médio e de quando passei para o Letras Libras da UFC, em Fortaleza, onde aprendi muito mais sobre os conteúdos acadêmicos: linguística, fundamentos da educação, literatura surda e Língua Brasileira de Sinais.

Agradeço por ter aprendido mais sobre minha própria experiência de formação e conhecimento. Tive a oportunidade de trabalhar pela primeira vez na Biblioteca Pública Estadual do Ceará (BECE), com o apoio da APADA – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos/Surdos, da Fábrica Fortaleza e da Universidade Federal do Ceará (UFC), onde atuei como bolsista, voluntário e monitor. Nesse período, estudei Letras-Libras e ampliei minha formação e meu conhecimento.

Mais tarde, mudei-me para Juazeiro do Norte, onde passei a residir com meu esposo, e tive novas experiências profissionais no IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Campus Juazeiro do Norte), atuando como professor substituto, além de colaborar com a Pastoral dos Surdos do Crato e o IEDUC – Instituto Educacional do Cariri. Foram anos memoráveis e de grande aprendizado!

Deixo também um agradecimento especial a Padre Cícero, símbolo de fé e inspiração para o povo do Cariri.

Na etapa da pós-graduação, registro meus agradecimentos à cidade de Juazeiro do Norte – CE, onde cursei especialização na UFCA – Universidade Federal do Cariri,

aprofundando meus estudos sobre a Libras. Sou profundamente grato aos meus professores, colegas, intérpretes e amigos ouvintes, que contribuíram de forma significativa para minha trajetória acadêmica e pessoal.

Agradeço aos colegas e aos intérpretes, Robson e Rafael, da UNILAB, que trabalharam juntos com dedicação e comprometimento, sempre dispostos a me auxiliar nas dúvidas e nas diversas etapas do percurso até o mestrado.

Na UNILAB, também agradeço à intérprete Tamara e à coordenadora Juliana, pelo apoio e pelas informações prestadas sempre com atenção e disponibilidade.

Registro, em especial, minha profunda gratidão ao intérprete Robson, pela paciência, sensibilidade e apoio constante durante toda a trajetória acadêmica. Sua colaboração foi essencial para o meu crescimento e para a superação das barreiras linguísticas no ambiente universitário.

Agradeço também a todos interpretes UNILAB e IFCE Maranguape que fez traduções de texto em que tinha dificuldade de compreensão e me ajudaram a entrar no mestrado.

Por experiência própria, eu não esperava um bom resultado na seleção de mestrado na UNILAB e IFCE Maranguape, pois português é minha segunda língua. Qual não foi minha surpresa ao ser o primeiro colocado no certame concorrendo com ouvintes. Nunca imaginaria isso!

Depois, quando começaram as aulas, eu tive acessibilidade em todas as disciplinas e por isso agradeço aos maravilhosos professores e aos tradutores e intérpretes da UNILAB e IFCE que me acompanharam a cada semestre ali, em Redenção e Maranguape.

Agradeço também à João Filho por ajudar nas dúvidas sobre assuntos de artigos, significado de algo, e me explicar direitinho.

Por último, um agradecimento muito especial aos docentes que contribuíram diretamente com a orientação desse trabalho, Prof. Dr. Fabiano Geraldo (Orientador - IFCE), Prof. Dr. Thiago Alves (Coorientador-URCA) e Prof. Dr. Emanuel Rodrigues (Examinador - IFCE), pois eu não pude acreditar quando apresentei a dissertação escrita com muita dificuldade em português, minha segunda língua, e ela foi dizendo que o que eu já havia produzido estava certo. Eu questionei sobre a escrita e ela disse que compreendia e que os ajustes seriam feitos somente no final. Isso me deixou muito

satisfeito! Ela podia me orientar em minha própria língua, a Libras. Eu estava tranquilo sobre o que deveria corrigir, retirar, mover e acrescentar ao texto. Pude produzir com mais segurança. Sua flexibilidade e modo de agir me ajudou bastante sem deixar de me desafiar a fazer melhor.

Agradeço por tudo!

Agradeço por este momento da minha vida ao qual Deus me fez chegar!

**“O silêncio se torna uma barreira, Libras se
torna a libertação.”**
(OLIVEIRA, Ítalo, [s.d.])

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as práticas educativas do ensino de Libras na formação de professores no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). Parte-se do reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda, conforme previsto na Lei nº 10.436/2002 e no Decreto nº 5.626/2005, e da importância de sua efetiva implementação nos cursos de licenciatura. Os objetivos específicos consistem em Analisar os Projetos Político- Pedagógicos (PPPs) do ICES, com foco na presença, carga horária e organização da disciplina de Libras; Compreender o ensino da Libras e sua relação com a formação de futuros profissionais da educação; Identificar estratégias metodológicas e desafios enfrentados pelos professores na prática cotidiana do ensino da Libras, e Refletir sobre os sentidos atribuídos ao ensino da Libras no contexto institucional, considerando sua relevância linguística, cultural e política. A metodologia adotada é de Pesquisa Documental, caracterizada como Pesquisa-Formação, com estudo de caso, envolvendo análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de Curso (ou mantendo a forma original: Projetos Político-Pedagógicos). A pesquisa evidencia a presença da Libras nos currículos, mas também aponta fragilidades, como carga horária reduzida, ausência de articulação com os conteúdos pedagógicos e escassez de materiais didáticos acessíveis. Constatou-se que muitos docentes ainda tratam a Libras como disciplina isolada, sem reconhecimento de sua dimensão linguística, cultural e política. Além disso, nota-se a permanência de práticas ouviristas, que dificultam a valorização da identidade surda e a consolidação de uma formação bilíngue crítica. Os resultados reforçam a necessidade de uma proposta institucional comprometida com a pedagogia surda, com currículo adequado, professores qualificados e respeito à diversidade linguística. Conclui-se que, para além da obrigatoriedade legal, é preciso transformar as práticas formativas e garantir o direito das pessoas surdas a uma educação de qualidade, em sua própria língua.

Palavras-chave: Libras. Formação docente. Educação de surdos. Currículo bilíngue. Identidade surda.

ABSTRACT

This research aims to investigate the educational practices of Brazilian Sign Language (Libras) teaching in teacher education at the Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). It is grounded on the recognition of Libras as the first language of the Deaf community, as established by Law No. 10,436/2002 and Decree No. 5,626/2005, and on the importance of its effective implementation in undergraduate teacher education programs. The specific objectives are: to analyze the Political-Pedagogical Projects (PPPs) of ICES, focusing on the presence, workload, and organization of the Libras discipline; to understand the teaching of Libras and its relationship with the education of future education professionals; to identify methodological strategies and challenges faced by teachers in their everyday teaching practices of Libras; and to reflect on the meanings attributed to Libras teaching within the institutional context, considering its linguistic, cultural, and political relevance. The methodology adopted is Documentary Research, characterized as Research-Training, using a case study approach and involving documentary analysis of the Course Political-Pedagogical Projects (PPPs). The research highlights the presence of Libras in the curricula but also points out weaknesses, such as reduced workload, lack of articulation with pedagogical contents, and scarcity of accessible teaching materials. It was found that many teachers still treat Libras as an isolated subject, without recognizing its linguistic, cultural, and political dimensions. Furthermore, the persistence of audist practices is observed, which hinders the appreciation of Deaf identity and the consolidation of a critical bilingual education. The results reinforce the need for an institutional proposal committed to Deaf pedagogy, with an appropriate curriculum, qualified teachers, and respect for linguistic diversity. It is concluded that, beyond legal requirements, it is necessary to transform teacher education practices and ensure the right of Deaf people to quality education in their own language.

Keywords: Libras. Teacher training. Education of the deaf. Bilingual curriculum. Deaf identity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Charge: amanhece e os surdos ainda conversam.....	24
Figura 2 - O povo surdo.....	28
Figura 3 - Comunidade surda.....	29
Figura 4 - Signo Linguístico.....	34
Figura 5 - Dicionário Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos (Alfabeto em sinais).....	40
Figura 6 – Dicionário da Língua Brasileira de Sinais.....	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cultura geral e Cultura surda.....	22
Tabela 2 - Comparação de Educação Escolar.....	27
Tabela 3 - Disciplina de Libras no ICES (2022-2024).....	60

LISTA DE SIGLAS

APADA – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos/Surdos

BECE – Biblioteca Pública Estadual do Ceará

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Fábrica Fortaleza – Empresa cearense do setor alimentício

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GT – Grupo de Trabalho

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICES – Instituto Cearense de Educação de Surdos

IEDUC – Instituto Educacional do Cariri

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus Juazeiro do Norte

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus Maranguape

IFS – Instituto Filippo Smaldone – Fortaleza/CE

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

Pastoral do Surdo de Crato – Pastoral da Igreja Católica voltada à comunidade surda no município do Crato

PNE – Plano Nacional de Educação

PPPs – Projetos Político-Pedagógicos

SEESP – Secretaria de Educação Especial

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFCA – Universidade Federal do Cariri

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

USP – Universidade de São Paulo

Sumário

1. INTRODUÇÃO	17
1.1 JUSTIFICATIVAS.....	18
2. REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 Educação como processo histórico e social	21
2.2 Cultura surda e língua de sinais.....	22
2.3 Marcos legais da Libras no Brasil.....	38
2.4 Formação docente e ensino da Libras	40
2.5 Instituições que ofertam Libras no Ceará.....	43
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.1 Tipo de pesquisa	47
3.2 Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados	48
3.3 Técnica de Análise	48
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	49
4.1 Análise documental dos PPP (Projeto Político-Pedagógico) do ICES (Instituto Cearense de Educação de Surdos): um estudo a partir da formação de conceitos	49
4.2 Presença, carga horária e organização da disciplina de Libras no ICES (Instituto Cearense de Educação de Surdos):.....	58
4.3 Análise crítica integrada: desafios e perspectivas da formação docente bilíngue no ICES.....	61
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	65

1. INTRODUÇÃO

A educação constitui um direito fundamental, consagrado na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo compreendida como processo formativo que se realiza ao longo da vida e que tem como finalidade a transmissão do patrimônio cultural da humanidade de uma geração mais velha a uma geração mais jovem. É um fenômeno cultural, histórico e político, através do qual as sociedades organizam a transmissão dos conhecimentos produzidos e acumulados pelas gerações, promovendo a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos.

No contexto da diversidade linguística e cultural que caracteriza a sociedade brasileira, destaca-se a presença do povo surdo, cuja principal forma de comunicação se dá por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Essa língua visual-espacial é reconhecida como meio legal de expressão e comunicação desde a promulgação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que a oficializou como língua da comunidade surda brasileira. O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a referida lei, estabelecendo normas para o uso e ensino da Libras em instituições de ensino e em concursos públicos, além de definir sua obrigatoriedade em cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Historicamente, no entanto, o ensino da Libras enfrentou fortes resistências. O Congresso de Milão, realizado em 1880, estabeleceu diretrizes internacionais que proibiam o uso das línguas de sinais em instituições educacionais, impondo o oralismo como método exclusivo para a educação de surdos. Tal diretriz teve efeitos duradouros no Brasil, contribuindo para a marginalização das línguas de sinais e de seus usuários. Somente a partir da década de 1990, com os avanços dos movimentos sociais surdos e da educação inclusiva, é que a Libras começou a ganhar reconhecimento e visibilidade no campo educacional.

Mesmo com os dispositivos legais em vigor e os avanços conquistados, ainda há lacunas significativas na implementação efetiva da Libras na educação formal, sobretudo nos cursos de licenciatura. Questões como a carga horária reduzida, a falta de articulação com os conteúdos pedagógicos e a ausência de docentes qualificados são frequentemente apontadas como entraves à consolidação do ensino da Libras nas instituições formadoras. Além disso, observa-se que, muitas vezes, a Libras é tratada como um conteúdo secundário ou apenas instrumental, sem que se reconheça sua dimensão linguística, cultural e identitária.

Nesse cenário, torna-se fundamental investigar como o ensino da Libras está estruturado em instituições de ensino superior, especialmente aquelas que têm atuação direta com a comunidade surda. O Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), localizado no estado do Ceará, constitui um espaço privilegiado para essa investigação, por sua trajetória histórica na educação de surdos e por sua experiência na oferta de cursos de licenciatura que incluem a disciplina de Libras.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral: investigar as práticas educativas do ensino de Libras na formação de professores no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). A partir desse objetivo central, foram definidos os seguintes objetivos específicos: Analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do ICES, com foco na presença, carga horária e organização da disciplina de Libras; Compreender o ensino da Libras e sua relação com a formação de futuros profissionais da educação; Identificar estratégias metodológicas e desafios enfrentados pelos professores na prática cotidiana do ensino da Libras.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de contribuir com estudos que abordem o ensino da Libras de forma crítica e fundamentada, especialmente em instituições cuja atuação envolve diretamente a comunidade surda. O ICES, por sua natureza e trajetória, representa um campo fértil para compreender como a Libras vem sendo tratada em espaços formais de formação docente. Com isso, espera-se ampliar o debate acadêmico sobre o lugar da Libras nos currículos de licenciatura, fortalecer sua presença como campo legítimo de conhecimento e contribuir para a valorização das práticas educativas que reconhecem a diferença como potencial formativo.

1.1 JUSTIFICATIVAS

A realização desta pesquisa justifica-se por múltiplas razões, que abrangem dimensões históricas, sociais, educacionais e políticas da educação de surdos no Brasil. A Libras, reconhecida como meio legal de comunicação e expressão pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, ainda enfrenta obstáculos para se efetivar como língua de instrução nos espaços educacionais. Mesmo com avanços legais, sua implementação nos cursos de licenciatura continua marcada por lacunas, como carga horária insuficiente, ausência de articulação com as demais disciplinas e carência de profissionais qualificados.

Nesse contexto, o presente estudo investiga o ensino da Libras na formação docente oferecida pelo Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), instituição de

referência no Estado do Ceará. A escolha desse campo empírico relaciona-se à sua atuação histórica junto à comunidade surda e à sua relevância no cenário da educação bilíngue. Analisar como se estrutura o ensino da Libras nesse espaço contribui para o debate acadêmico sobre a formação de professores e a efetivação de práticas pedagógicas alinhadas às necessidades da comunidade surda.

A pesquisa também se justifica pela valorização da cultura surda e da Libras como expressões legítimas de uma identidade linguística e cultural própria, em contraposição a modelos educacionais historicamente excludentes. Nesse sentido, o estudo fundamenta-se na perspectiva da pedagogia surda, que reconhece o surdo como sujeito de direitos, produtor de conhecimento e membro de uma comunidade linguística distinta, reafirmando o compromisso ético com o acesso pleno à educação em sua língua natural e com o reconhecimento da diferença como valor.

Além disso, a investigação apresenta relevância do ponto de vista formativo. A formação docente precisa ir além do cumprimento legal de oferecer disciplinas de Libras. É necessário repensar o currículo de forma a integrar a Libras como linguagem de ensino, como ferramenta de construção de saberes e como expressão de subjetividades. Isso requer investimento em formação inicial e continuada, revisão das práticas pedagógicas e produção de materiais acessíveis.

Justifica-se também por uma questão social urgente: garantir que os surdos tenham pleno acesso ao conhecimento e à participação social. O domínio da Libras e o fortalecimento de sua presença nos espaços escolares são instrumentos fundamentais para combater a exclusão social e educacional. Como lembra Sassaki (1997), a inclusão social exige mudanças tanto nos sujeitos quanto nos sistemas sociais o que inclui a transformação das instituições de ensino.

Por fim, esta pesquisa pretendeu contribuir com a produção de conhecimento científico que valorize e respeite a diversidade linguística do país, fortalecendo as políticas públicas de educação para todos. Ao investigar e refletir sobre o ensino de Libras na formação docente, pretendeu-se influenciar positivamente as práticas institucionais e provocar mudanças significativas no modo como se concebe a presença dos surdos na escola e na sociedade.

Quanto à organização do trabalho, esta dissertação está estruturada em seis seções, além das referências e anexos. A Introdução apresenta o contexto da pesquisa, o problema investigado, os objetivos e as justificativas. A Seção 2 discute o referencial teórico, abordando a educação como processo histórico e social, a cultura surda, a língua de sinais,

os marcos legais da Libras e a formação docente. A Seção 3 explicita os objetivos da pesquisa, enquanto a Seção 4 descreve os procedimentos metodológicos adotados. Na Seção 5 são apresentados e discutidos os resultados da análise documental realizada no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). Por fim, as Considerações Finais retomam os principais achados do estudo e apontam reflexões e contribuições para o ensino da Libras na formação de professores.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação como processo histórico e social

O que é educação?

Segundo Saviani (2011), a educação é um processo essencialmente humano, que se diferencia das demais formas de aprendizagem presentes na natureza. Enquanto os outros seres vivos se adaptam ao ambiente de maneira instintiva, o ser humano transforma a natureza e a si mesmo por meio do trabalho e da cultura. A educação, nesse sentido, é um fenômeno historicamente construído, que visa à transmissão e assimilação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo do tempo.

A cultura é uma consequência do trabalho enquanto atividade fundamental porque, ao transformar a natureza para atender às suas necessidades, o ser humano cria, como consequência do ato de transformar a natureza, outras necessidades intrínsecas ao desenvolvimento social como a linguagem, o conhecimento, valores, costumes e expressões que se acumulam e se transmitem ao longo do tempo. O trabalho, nesse sentido, não apenas garante a sobrevivência, mas também estrutura as relações sociais e possibilita a construção de identidade humana.

Segundo Saviani (2011), a cultura e a educação são historicamente construídas e estão diretamente ligadas ao trabalho humano. Primeiramente, a cultura se inicia dentro da comunidade de trabalho, onde a matéria-prima é transformada em objetos úteis. Por exemplo, ao transformar a madeira em materiais para montar cadeiras, mesas e casas. Uma pessoa observa, gosta do modelo e decide reproduzi-lo. Da mesma forma, na educação, a pessoa aprende a fazer e criar a partir de exemplos.

Se não há madeira para montar uma casa, não há ideia de como construí-la. É necessário que algumas pessoas iniciem esse processo e se acostumem com ele, pois cultura e educação seguem uma ordem. Assim, o fenômeno cultural resulta da interação e da organização humana para criar e produzir o que é chamado de social.

Dentro da comunidade social, a cultura se manifesta de diversas formas, como na linguagem, na arte, na ciência e nas tradições de cada sociedade. Diferente dos outros seres vivos, que se adaptam ao meio de forma instintiva, o ser humano modifica sua realidade conscientemente, desenvolvendo técnicas, símbolos e formas de organização social. Esse processo gera a cultura, promovendo o desenvolvimento das relações humanas e fortalecendo a identidade coletiva.

2.2 Cultura surda e língua de sinais

Portanto, a cultura não é algo separado do trabalho, mas sim uma consequência direta dele. Através do trabalho, as sociedades criam e preservam suas formas de vida, garantindo a continuidade e a evolução cultural.

A cultura surda também pode ser entendida como consequência do trabalho, mas em um sentido ampliado, considerando a construção coletiva de identidade e comunicação dentro da comunidade surda. Assim como a cultura geral surge da interação humana com o meio e da necessidade de transformar a realidade, a cultura surda se desenvolve a partir das experiências compartilhadas entre pessoas surdas, especialmente por meio da Língua de Sinais e das práticas sociais específicas desse grupo.

Tabela 1 - cultura geral e cultura surda

Comparação entre cultura geral e cultura surda:			
Aspecto	Cultura Geral	Cultura Surda	Autor/Fonte
Origem	Surge do trabalho humano e da transformação da natureza.	Surge da experiência surda e da necessidade de comunicação visual.	Saviani (2011); Strobel (2008)
Linguagem	Predominância da oralidade e da escrita.	Uso da Língua de Sinais como principal meio de comunicação.	Quadros & Karnopp (2004)
Educação	Baseada no ensino formal e na transmissão sistemática do conhecimento.	Educação bilíngue (Língua de Sinais e escrita), com desafios na acessibilidade.	Saviani (2011); Strobel (2008)
Identidade	Construída a partir de fatores históricos, sociais e econômicos.	Construída a partir da experiência linguística e da aceitação da surdez como diferença cultural.	Strobel (2008); Perlin (2013)
Expressões culturais	Arte, música, literatura, ciência e tecnologia.	Teatro surdo, poesia em Língua de Sinais, narrativas visuais e expressões artísticas visuais.	Quadros & Karnopp (2004)
Transmissão cultural	Pela família, escola e sociedade.	Frequentemente transmitida por outros surdos, em escolas bilíngues ou em espaços comunitários.	Strobel (2008); Quadros & Karnopp (2004)

Fonte: Elaborado com base em Saviani (2011), Strobel (2008), Perlin (2013), Quadros & Karnopp (2004)

A Cultura Geral abrange tanto ouvintes quanto surdos, incluindo costumes, hábitos alimentares, comportamentos e a participação em diversas sociedades. No entanto, dentro desse contexto mais amplo, existe a Cultura Surda, que possui características próprias.

A principal diferença entre as duas está na forma de comunicação e na identidade cultural. A Cultura Geral é baseada predominantemente na oralidade e na escrita, enquanto a Cultura Surda tem a Língua de Sinais como elemento central.

Na comunidade surda, tanto ouvintes quanto surdos podem participar, desde que utilizem a sinalização para se comunicar. Se um ouvinte não conhece Libras, mas tem conhecimento sobre a história dos surdos e apoia sua luta, ele também pode fazer parte da comunidade surda. O significado dessa comunidade está na união e no apoio ao povo surdo.

O conceito de surdidade¹ vai além da simples ausência ou perda da audição. Ele está relacionado a uma identidade cultural, social e linguística da pessoa surda. Enquanto a surdez costuma ser abordada do ponto de vista médico, como uma deficiência auditiva, a surdidade representa uma perspectiva cultural e afirma uma maneira própria de ser, viver e se comunicar, principalmente por meio da Língua de Sinais. A diferença pode ser exemplificada da seguinte forma: surdez = foco na deficiência, na falta da audição; surdidade = foco na identidade cultural, na experiência de ser surdo, no pertencimento a uma comunidade com valores, língua e cultura próprios. Essa visão é muito defendida por estudiosos e ativistas da área da educação bilíngue e da cultura surda, pois valoriza o sujeito surdo como alguém completo, com uma identidade própria e não como alguém “faltando algo”.

O fator coesor neste argumento é que o principal campo de batalha para essas comunidades, para a qualidade das suas vidas futuras, é a educação. E assim o é igualmente para as comunidades Surdas. As suas prioridades não estão focalizadas na conquista de cada vez maiores benesses para a deficiência, ou o acesso a edifícios e por aí fora, mas sim para que as crianças Surdas recebam uma educação centrada-no- Surdo apropriada na sua própria língua, para que a qualidade de vida dentro da cultura coletiva possa ser mantida e valorizada. Ao mesmo tempo continuam a defender que as sociedades maioritárias incluam as línguas gestuais no seu currículo nacional, na esperança de que essas crianças se tornem adultos bilíngues e assim os dois grupos de comunidades serão capazes de interagir coletivamente pela primeira vez. (Ladd, 2013, p.18)

O surdo solitário se sente sozinho ao participar da família, onde todos falam com

¹ Surdidade (**Deafhood**): termo criado por Paddy Ladd que se refere ao processo de construção positiva da identidade da pessoa surda, valorizando a cultura surda, a experiência visual e a Língua de Sinais, em oposição à visão médica da surdez como deficiência.

a voz e não usam Libras. Na escola, acontece o mesmo: todos se comunicam oralmente, sem Libras. Na sociedade, o padrão também é a fala oral, sem o uso da Língua de Sinais. Quando o surdo encontra a comunidade surda, há muitas conversas e, com o tempo, ele passa a vivenciar a cultura surda. Exemplo um desenho (veja a figura 1)

Figura 1 - Charge: amanhece e os surdos ainda conversam



Fonte: Facebook Surdalidades²

A dificuldade de comunicação é o principal motivo para esse isolamento. Por isso, a surdiidade representa união e força por meio da Libras — surdo é igual a surdo. Raramente, em alguns lugares, o surdo encontra outro surdo com quem possa conversar em Libras. Por isso, muitos se sentem solitários todos os dias, sem se comunicar. Se for exigido que o surdo participe da sociedade apenas com a fala oral, ele ficará isolado, sem comunicação, o que é um grande problema. Mas, se todos usarem Libras, o surdo poderá participar plenamente. Isso mostra que o social da surdiidade é a cultura surda, construída pela comunicação em Libras.

No livro *Cultura Surda* (Strobel, 2008), são apresentados conceitos fundamentais para essa cultura, como a experiência visual, os aspectos linguísticos, a vida familiar, a literatura surda, a vida social e esportiva, as artes visuais, a política e os materiais culturais.

Por isso, é problemático quando a sociedade enxerga a Cultura Geral como um padrão universal, sem considerar as particularidades do povo surdo. Um exemplo disso ocorre nas escolas, onde faltam recursos como professores que saibam Libras, materiais adaptados para essa língua e conteúdos sobre a Cultura Surda, a comunidade surda e a identidade surda.

² O desenho mostra surdos em um bate papo, sinalizando em uma mesa de bar, outras mesas estão vazias e o bar já está fechado. Os garçons esperam por eles toda a madrugada. Já quase amanhece. Não percebem a hora passando, isso porque as famílias de cada surdo não sabem a língua de sinais. Em casa, alguns surdos se sentem sozinhos e sem conversa nenhuma. Raramente, encontram outro surdo. Quando se encontram, os surdos finalmente podem desabafar e se expressar por toda a madrugada. (Oliveira-Filho, 2021, p.93)

Se ouvintes e pessoas com deficiências em geral, dentro da comunidade, se comunicam pelo padrão da Língua Portuguesa, a metodologia educacional, no entanto, é diferente, mesmo sendo a mesma língua.

A sociedade ouvinte tende a pensar que o povo surdo é igual a eles, mas não percebe a falta de atitudes inclusivas. Os surdos enfrentam barreiras ao longo do tempo, principalmente altitudinais. Embora seja possível que o surdo participe da comunidade ouvinte, a comunicação se torna um problema devido às muitas barreiras existentes quando não há Libras e falta acessibilidade.

O foco da observação foi a implementação (ou não), por parte dessas instituições, dos seis eixos de dimensões de acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, altitudinal, programática, metodológica e instrumental, dando destaque às estratégias utilizadas pelas instituições para propiciar a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas. Nessas escolas, foram aplicadas entrevistas com professores e outros profissionais da educação para verificar os fatores relacionados às dimensões de acessibilidade, analisando se elas contribuem para a inclusão de alunos com deficiência e quais os recursos/estratégias são utilizadas para propiciar a inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas. (Schneid-Vasconcelos e Sonza, 2017, p. 933)

Se ouvintes e pessoas com deficiências em geral possuem conhecimento sobre a Cultura Surda, sabem da importância do apoio ao uso da Libras para a comunicação, favorecendo a inclusão social e garantindo acessibilidade arquitetônica, comunicacional, altitudinal, programática, metodológica e instrumental.

Segundo Romeu Sassaki (1997), a inclusão é necessária e requer adaptações para alunos surdos, pois se trata de um processo essencial.

"Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade." (Sassaki, 1997, p.41)

Os ouvintes crescem adquirindo a linguagem na fase adulta por meio do contato com vizinhos e dos meios de comunicação diários, de forma informal, sem o hábito de estudar ou frequentar a escola. No entanto, podem ter dificuldades em conhecer a gramática e a estrutura formal da língua.

Quando os ouvintes vão à escola, passam a aprender a gramática e a estrutura formal. Já os surdos crescem adquirindo a linguagem no ambiente doméstico, utilizando apenas gestos com iconicidade de forma informal, sem acesso ao ensino escolar.

Quando os surdos vão à escola, começam a utilizar a Libras e a conhecer sua identidade surda em suas diversas formas. Tanto ouvintes quanto surdos estão em igualdade de condições se nenhum dos dois frequentar a escola e permanecer na

comunicação informal. No entanto, ao terem acesso à escola, ambos adquirem conhecimento das estruturas formais e sociais da língua.

Segundo Quadros (2008, p. 86-87), isso pode ser explicado da seguinte forma em relação ao ensino informal e ao ensino formal. A autora afirma:

O processo de aquisição, relacionado ao conhecimento inconsciente (implícito), conduz ao desenvolvimento da competência linguística, o que representa o pré-requisito para atuação linguística espontânea. Apresenta-se o seguinte esquema que sintetiza estes dois tipos de conhecimento: - Ensino informal → aquisição → conhecimento subconsciente → faculdade da linguagem - Ensino formal → aprendizagem → conhecimento consciente → intelecto

A família é o primeiro espaço de socialização e aprendizagem. Antes do ingresso na escola, é no ambiente familiar que a criança tem contato com as primeiras formas de linguagem, valores, normas e costumes que moldam sua visão de mundo. Saviani (2011) destaca que a educação familiar é essencial para o desenvolvimento do indivíduo, pois estabelece as bases afetivas e sociais que influenciam diretamente a relação do sujeito com o conhecimento.

A escola, por sua vez, tem o papel de sistematizar o saber, diferenciando-se da aprendizagem espontânea. Segundo Saviani (2011), a escola é responsável por organizar e transmitir o conhecimento sistematizado, permitindo que os indivíduos tenham acesso à cultura letrada e científica. Para ele, a educação escolar não pode ser reduzida apenas ao ensino de habilidades práticas ou ao desenvolvimento de competências individuais, mas deve garantir a apropriação dos saberes historicamente produzidos pela humanidade.

Para explicar a diferença entre a educação pública para classes de alunos ouvintes e alunos surdos, é importante considerar diversos aspectos, como material didático, infraestrutura tecnológica, métodos de ensino, acessibilidade e a composição das classes de ouvintes e surdos. A seguir, uma explicação detalhada:

Tabela 2 - Comparação de Educação Escolar

Comparação de Educação Escolar		
	Ouvinte	Surdo
	● Professor: Aulas orais. ● Internet: Não disponível, depende de possível verba governamental. ● Material didático: Ausente, depende de possível verba governamental. ● Datashow: Não disponível, uso de quadro verde para escrita, depende de possível verba governamental.	● Professor: Aulas orais, sem intérprete de Libras, dependendo de contrato burocrático, caso seja possível o serviço de um intérprete de Libras. ● Internet: Não disponível, depende de possível verba governamental. ● Material didático: Ausente, depende de possível verba
Educação Pública		

		governamental. ● Datashow: Não disponível, uso de quadro verde para escrita, depende de possível verba governamental. ● Acessibilidade: Falta de recursos visuais e contexto, ausência de intérprete.
--	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Educação Pública Ouvinte: Nas escolas públicas, os alunos ouvintes enfrentam desafios diferentes. Os professores geralmente utilizam aulas orais, mas a falta de acesso à internet e a ausência de materiais didáticos, como livros, limitam as oportunidades de aprendizado, dependendo de possível verba governamental. A infraestrutura tecnológica é deficiente, com a ausência de datashow, também sujeita à disponibilidade de recursos governamentais. Assim, os professores frequentemente recorrem ao uso de quadros verdes para escrever os conteúdos. A classe dos alunos ouvintes nas escolas públicas, portanto, sofre com a precariedade de recursos e metodologias que não acompanham as necessidades contemporâneas de ensino.

Educação Pública Surdo: Para os alunos surdos em escolas públicas, a situação é ainda mais desafiadora. As aulas são ministradas oralmente, sem a presença de intérpretes de Libras, dependendo de contrato burocrático. Caso seja possível contratar um intérprete de Libras, o processo é complicado, pois os contratos possuem prazo de um ano, exigindo a troca constante de profissionais. Esse sistema de atualização demorada e burocrática causa prejuízos aos alunos surdos, dificultando a continuidade do aprendizado.

A falta de acesso à internet e a ausência de materiais didáticos agravam ainda mais a situação, dependendo de possível verba governamental. Além disso, a ausência de datashows e a dependência do quadro verde para a escrita dos conteúdos deixam os alunos surdos sem os recursos visuais necessários para um aprendizado eficaz. O uso do quadro verde para escrita também está sujeito à disponibilidade de verba governamental.

A classe dos alunos surdos nas escolas públicas enfrenta um ambiente educacional ineficaz, sem adaptações adequadas para suas necessidades específicas, o que compromete significativamente seu aprendizado.

Strobel (2008) explica dois conceitos: povo surdo e comunidade surda, que são diferentes. O povo surdo é formado pelos próprios sujeitos surdos, enquanto a comunidade surda inclui tanto sujeitos surdos quanto ouvintes.

Quanto ao que é povo surdo, pode-se afirmar:

Então, o povo surdo poderia ser os surdos das zonas rurais, os surdos das zonas urbanas, os surdos índios, as mulheres surdas, os surdos sinalizados, os surdos oralizados, os surdos com implante coclear, os surdos gays e outros. Estes surdos também se identificam com o povo surdo apesar de não pertencerem às mesmas comunidades surdas. (Strobel, 2008, p. 32)

Oliveira-Filho (2021) explica e mostra, por meio de imagens e exemplos, a diversidade dentro do povo surdo em diferentes comunidades locais. Ele menciona grupos como “os surdos indígenas, as mulheres surdas, os surdos sinalizados, os surdos oralizados, os surdos com implante coclear, os surdos gays e outros.”

Mesmo dentro da cultura surda, há uma diversidade de identidades e formas de comunicação. O uso da Língua de Sinais é um elemento central, mas sem um território definido, os surdos encontram na língua de sinais um espaço de pertencimento, possibilitando contato com o mundo, empatia e igualdade dentro do povo surdo. Veja a Figura 2.

Figura 2 - O povo surdo



Fonte: Oliveira-Filho (2021, p. 21)

Quanto ao que é comunidade surda, pode-se afirmar:

A comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes – membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização (Strobel, 2008, p. 31)

Oliveira-Filho (2021) explica e mostra, por meio de imagens e exemplos, a diversidade dentro da comunidade surda, incluindo diferentes sujeitos surdos. Ele aborda a relação entre a cultura surda e a cultura brasileira, destacando que, no Brasil, os ouvintes também podem participar da comunidade surda. Isso ocorre por meio do contato com professores, famílias e outros membros, utilizando a Língua de Sinais como meio de comunicação dentro da comunidade surda. Veja a Figura 3.

Figura 3 - Comunidade surda



Fonte: Oliveira-Filho (2021, p. 21)

A sociedade, por meio da educação e da história, influencia a transmissão e a assimilação do conhecimento. Os ouvintes aprendem a falar oralmente de maneira natural, independentemente da condição social, seja rica ou pobre.

Sociedades fortemente influenciadas pelo padrão ouvinte fazem com que, por exemplo, uma família com um filho surdo opte por pagar sessões de fonoaudiologia para treiná-lo no oralismo. No entanto, isso depende do interesse da própria pessoa surda, pois alguns preferem aprender Libras, enquanto outros não gostam da língua de sinais justamente por essa influência do modelo social ouvinte.

Porém, não é obrigatório que todos sigam o mesmo caminho. Cada pessoa deve ter a liberdade de escolher entre o oralismo e a Libras, de acordo com sua própria consciência e preferência.

Em ambos os discursos, seja o discurso médico/fonoaudiológico (neste caso materializado em torno do Implante Coclear), seja o discurso educacional/pedagógico (neste caso materializado em torno da Educação Bilíngue - Língua de Sinais), a investida em torno dos benefícios e das potencialidades de suas técnicas e saberes é, praticamente, imediata ao diagnóstico da surdez. Cada família decide o que fazer e qual caminho seguir, mas são fortemente influenciadas pelos discursos a que são expostas. (Nascimento e Lima, p. 150)

Para uma pessoa surda de família com melhores condições financeiras e acesso a verba governamental, a oralização muitas vezes é incentivada quando as famílias optam por seguir o modelo social fundamentado na abordagem médica – que vê a pessoa com deficiência como algo a ser "consertado", em vez de adotar o modelo biopsicossocial, que reconhece que o indivíduo enfrenta barreiras sociais, como a falta de acessibilidade.

Nesses casos, tende-se a encaminhar o filho para a oralização com o objetivo de "normalizá-lo", o que exige o pagamento de sessões de fonoaudiologia. A pessoa surda, nesse contexto, passa por um intenso esforço para desenvolver a fala oral e utilizar

aparelhos auditivos ou, em alguns casos, crescer sem eles, mas ainda dentro do padrão social ouvintista³.

A oralização do surdo está atrelada a uma ideologia que o torna mais dependente dos ouvintes para apoio em diversas situações, o que pode resultar na omissão de informações e na limitação na transmissão e assimilação de conhecimento.

Por outro lado, surdos de famílias com menos recursos financeiros geralmente não têm acesso à fonoaudiologia, embora algumas instituições públicas ofereçam esse serviço. Em alguns casos, esses surdos aprendem sinais de forma caseira, desenvolvendo um nível de comunicação em Libras, ainda que com variações.

Dentro dessa diversidade, existem cinco tipos principais de identidade surda: identidade surda, identidade surda híbrida, identidade surda de transição, identidade surda incompleta e identidade surda flutuante. Segundo Cunha (2007, p. 58-59) e Gladis Perlin (1998), essas identidades não são homogêneas, pois refletem diferentes experiências e trajetórias dos sujeitos surdos. A seguir, detalham-se essas identidades.

A **identidade surda** se torna evidente nos indivíduos que adotam as formas visuais de perceber o mundo, em suas diversas manifestações. Um aspecto fundamental dessa identidade é a troca dessas experiências, onde o encontro entre surdos adquire um valor significativo. Esse momento de conexão fortalece e reafirma a construção dessa identidade, pois é na partilha dessas vivências que os surdos encontram um espaço de pertencimento e reconhecimento mútuo.

Identidade surda - é reconhecível nos surdos que adotam as formas visuais de experienciar o mundo, nas suas diversas manifestações. O troca dessas experiências é uma característica importante na construção dessa identidade valoriza-se o momento de encontro entre os surdos (Cunha, 2007, p.58).

A **identidade surda híbrida** refere-se aos surdos que, após terem vivenciado a experiência de ser ouvinte, passam a conhecer a comunicação visual através da Língua de Sinais. Esses indivíduos mantêm uma conexão com as línguas e culturas ouvintes, mas sua identidade se molda e se fortalece dentro da comunidade surda, à medida que passam a adotar as formas visuais de comunicação e se inserem na cultura surda.

³ Ouvintista é um termo que se refere a uma pessoa que pratica ou segue o ouvintismo, que é um conjunto de ideias e preconceitos contra pessoas surdas.

Identidade surda híbrida – surdos que tiveram acesso à experiência ouvinte, mas agora passam a conhecer a comunicação em sua forma visual; Perlin (1998) acrescenta que “nascer ouvinte e posteriormente ser surdo é ter sempre presente duas línguas, mas sua identidade vai ao encontro das identidades surdas” (p.64) (Cunha, 2007, p.58).

A **identidade surda de transição** descreve os surdos, especialmente filhos de pais ouvintes, que deixam para trás uma visão ouvintista da surdez e se conectam com a identidade surda. Contudo, esses indivíduos ainda mantêm traços dessa concepção anterior, o que se reflete em uma identidade em constante transformação, que se molda ao longo das diversas fases da vida.

Identidade surda de transição – os surdos (como filhos de pais ouvintes) que quebram uma concepção ouvintista de surdez e se filiam à identidade surda já mencionada, mas que “ficam com seqüelas da representação que são evidenciadas em sua identidade em reconstrução nas diferentes etapas da vida” (p.64) (Cunha, 2007, p.58 e 59)

A **identidade surda incompleta** refere-se aos surdos que vivenciam a surdez sob a influência de uma perspectiva ouvintista. Inseridos em uma cultura que muitas vezes desvaloriza ou ridiculariza elementos da identidade surda, esses indivíduos podem enfrentar dificuldades para se reconhecer plenamente na comunidade surda, seja por falta de estímulo ou pelo desencorajamento dos encontros e trocas fundamentais para a construção dessa identidade.

Identidade surda incompleta – surdos que tentam experienciar a surdez a partir do referencial ouvintista, uma vez que essa cultura dominante, por exemplo, ridiculariza certos aspectos da identidade surda ou desencoraja os encontros da comunidade surda; (Cunha, 2007, p.59)

A **identidade surda flutuante** manifesta-se em surdos que, apesar de reconhecerem sua condição, permanecem sob a influência da ideologia ouvintista. Alguns buscam se adequar ao mundo ouvinte e se distanciam da cultura surda, enquanto outros são levados a essa posição por fatores externos. Muitas vezes, esses indivíduos não desenvolvem plenamente nem a língua de sinais nem a comunicação oralizada, resultando em uma identidade fragmentada, sem um pertencimento definitivo a nenhuma das duas comunidades.

Identidade surda flutuante - encontra-se em surdos “conscientes” da surdez, mas que não escapam à ideologia ouvintista. Trata-se desses “alguns surdos querem ser ouvintizados a todo custo. Desprezam a cultura surda, não têm compromisso com a comunidade surda. Outros são forçados a viverem a situação como que conformados a ela” (PERLIN, 1998, p.65). Muitos nem adquirem a língua de sinais e nem a comunicação oralizada, restando fragmentos de identidades ouvintes e surdas, sem conseguir transitar entre nenhuma delas (Cunha, 2007, p.59)

O ouvintismo é a ideia de que a surdez deve ser tratada como uma condição que precisa ser superada para que a pessoa se encaixe nos padrões da sociedade ouvinte. Dentro

dessa visão, a audição e a fala são consideradas as únicas formas legítimas de comunicação, levando à imposição do oralismo para pessoas surdas e à desvalorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A construção ouvintista nunca está longe daquilo que a ideia de ouvinte significa: uma noção que identifica a "nós ouvintes" em contraste com "aqueles surdos". O principal componente é o que torna a cultura ouvinte - etnocentrismo- como hegemônica, uma ideia da identidade ouvinte como superior a tudo que se refere aos surdos. (Perlin, 2013, p. 59)

Muitas vezes, a sociedade ouvinte exige que crianças surdas passem por treinamento intensivo de oralização, aprendendo a falar e a ler lábios. O uso de aparelhos auditivos e implantes cocleares também é incentivado como forma de "normalizar" a experiência auditiva. Esse processo pode ser desgastante e frustrante para crianças surdas, especialmente quando não há garantia de que conseguirão desenvolver a fala com eficácia.

A desvalorização da Libras é uma consequência direta desse modelo. Em muitas situações, ouvintes orientam pais de crianças surdas a evitar a Língua Brasileira de Sinais, acreditando que isso poderia atrapalhar o desenvolvimento da fala. No entanto, estudos mostram que o acesso precoce a uma língua visual fortalece a comunicação e o aprendizado, garantindo um desenvolvimento cognitivo mais saudável.

Ouvintismo tradicional: nesse discurso, os ouvintes condicionam as representações sobre os surdos de modo a não lhes dar saídas para outros modelos que não seja o modelo de identidade ouvinte. Esse oralismo é uma das formas mais fortes do poder ouvinte sobre os surdos. Os surdos dessa cena vivem na ideologia servil ao ouvinte, uma resistência radical a qualquer mudança e diferença, uma desnecessária elitização da cultura ouvinte e consequente rechaço e subalternização da cultura surda. (Perlin, 2013, p. 60)

O ouvintismo gera impactos negativos na vida das pessoas surdas. A imposição do oralismo pode levar a dificuldades emocionais e educacionais, pois muitas crianças acabam sem uma comunicação eficiente nem na fala, nem na Libras. Além disso, essa abordagem desconsidera o direito das pessoas surdas de escolher sua própria forma de comunicação e identidade.

História educação de surdos congresso do Milão ano 1880 método entre língua de sinais e oralizamos discutir passar oralizamos, proibido língua de sinais durante anos 100 anos depois por causa é isso sofrer oralizamos características para Educação tradicional (oralismo), Educação novo (comunicação total), Educação tecnicista (Bilinguismo), Educação critica (pedagogia surda) Língua primeira Libras e Língua Segundo português , mas utilizar usar Libras para português apoio aprender surdo independente.

A história da educação de surdos foi profundamente marcada pelo Congresso de Milão, ocorrido em 1880, no qual se discutia o método mais apropriado para a educação de pessoas surdas: a língua de sinais ou o oralismo.

Em 6 até 11 de setembro de 1880, houve um congresso internacional de educadores surdos em cidade de Milão na Itália. Neste congresso, foi feita uma votação proibindo oficialmente a língua dos sinais na educação de surdos (Strobel, 2009, p. 33).

A decisão tomada nesse congresso favoreceu o oralismo, e, como consequência, a língua de sinais foi proibida em muitos países por cerca de 100 anos.

A proibição da língua de sinais por mais de 100 anos sempre esteve viva nas mentes dos povos surdos até hoje, no entanto, agora o desafio para o povo surdo é construir uma nova história cultural, com o reconhecimento e o respeito das diferenças, valorização de sua língua, a emancipação dos sujeitos surdos de todas as formas de opressão ouvintistas e seu livre desenvolvimento espontâneo de identidade cultural (Perlin e Strobel, 2008, p. 8).

Esse contexto gerou muito sofrimento para os surdos, pois foram forçados a se adaptar ao modelo oralista, muitas vezes sem sucesso ou com prejuízos ao seu desenvolvimento linguístico e social.

Segundo Perlin e Strobel (2008), ao longo do tempo, surgiram diferentes abordagens educacionais para pessoas surdas:

- Educação tradicional – marcada pelo oralismo, com foco exclusivo na fala.
- Educação renovada – baseada na comunicação total, permitindo o uso de múltiplos recursos comunicativos.
- Educação tecnicista – voltada para o bilinguismo, com Libras como primeira língua (L1) e o português como segunda língua (L2).
- Educação crítica – representada pela pedagogia surda, que valoriza a cultura e identidade surda.

Hoje, defende-se que a Libras seja a primeira língua da pessoa surda, e o português escrito, a segunda. A Libras também pode ser utilizada como apoio no processo de aprendizagem do português, promovendo autonomia e independência da pessoa surda.

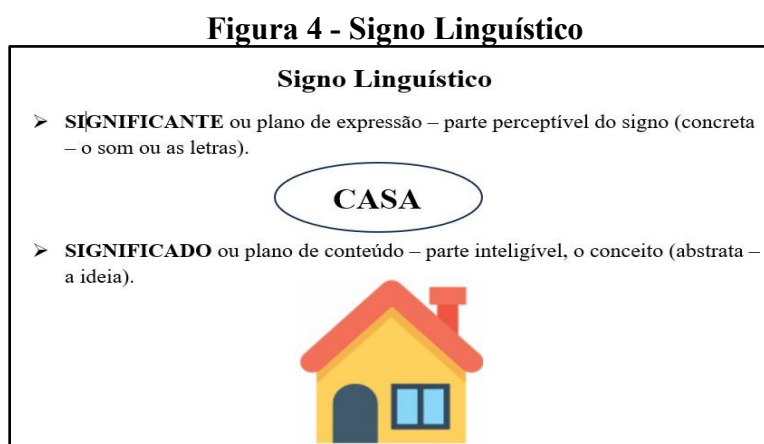
Diante dessas críticas, a abordagem bilíngue tem sido defendida pela comunidade surda. Nela, a Libras é reconhecida como primeira língua das pessoas surdas, enquanto o português escrito e a oralização são opções secundárias. Esse modelo respeita a diversidade linguística e proporciona uma comunicação mais acessível e eficaz, sem forçar a adaptação a padrões ouvintes.

As identidades surdas presentes na escola para surdos podem estar em constante negociação, bem como, podem provocar outras identificações surdas. Tais identificações partem do contato com a diferença e a diversidade experienciada em uma modalidade linguística comum à condição de ser surdo. (Lopes, 2013, p. 114)

Por outro lado, o Ouvintismo é a obrigatoriedade de treinar a fala oral, imposta pela escola e por médicos, que consideram a criança surda incapaz de se comunicar de outra forma. O ouvinte, por ser visto como modelo na sociedade, determina esse padrão e orienta as famílias a levarem seus filhos surdos para a fonoaudiologia, onde devem treinar a fala oral para se adequar ao padrão social dos ouvintes. No entanto, essa exigência ignora as barreiras e dificuldades enfrentadas pelos surdos, tornando o processo de oralização um esforço desafiador.

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 ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais. (Skliar, 2013, p. 15)

A surda treina a oralização sem significado, apenas com palavras concretas, como o signo linguístico "significante" apenas palavras. Falta a imagem visual, ou seja, o "significado". É necessário que ambos estejam juntos no signo linguístico ("significante" e "significado") para ajudar na compreensão e no esclarecimento. Por exemplo, veja a Figura 4.



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Saussure explica que o signo linguístico é composto pelo significante e pelo significado. A pesquisa de Viotti complementa esse estudo no contexto da língua de sinais, explicando os três elementos do signo linguístico: significante e significado.

O signo linguístico é a unidade fundamental para o entendimento de um código. Ele representa a associação entre um conceito (significado) e uma imagem acústica ou visual (significante). Esse é o principal objeto de estudo da Linguística.

No contexto da Língua Portuguesa falada, o significante é sonoro, ou seja, a palavra falada. Já na Língua Brasileira de Sinais (Libras), o significante é visual, representado por gestos e expressões faciais. Para pessoas surdas, a Libras desempenha um papel essencial, pois permite a comunicação por meio de um sistema linguístico completo, independente da oralidade.

O significante é a forma perceptível do signo linguístico. No caso das línguas orais, é a imagem acústica do som das palavras. Já nas línguas de sinais, como a Libras, o significante é a imagem ótica do gesto sinalizado. Em ambas as modalidades, trata-se do elemento tangível, material, que possibilita a transmissão da mensagem.

O significado é o conceito ou a ideia associada ao significante. Ele é a parte abstrata do signo linguístico, representando o conteúdo que a palavra ou o sinal expressam. Tanto na língua oral quanto na Libras, o significado é essencial para a compreensão e a construção do pensamento.

Dessa forma, na comunicação com pessoas surdas, é fundamental compreender que a Libras não é apenas um conjunto de gestos, mas sim uma língua completa, com signos linguísticos próprios, onde significante e significado se associam de maneira visual e espacial.

Para Saussure, a língua é um sistema abstrato, que se opõe à fala. A fala é a concretização da língua por um indivíduo. A fala é a língua posta em uso. Para Saussure (e muitos outros linguistas até hoje), a linguística deve se ocupar da língua, e não da fala. Ou seja, a linguística tem por objetivo descrever e explicar a língua, enquanto um sistema de valores. Cada elemento da língua se define por um valor que o opõe a outro elemento. Os elementos do sistema linguístico são os signos. Os signos se constituem de um significante e de um significado. O significado é um conceito, e o significante é a representação mental que fazemos de um som no caso das línguas orais), ou um conjunto de gestos (no caso das línguas de sinais (Viotti, 2008, p. 4).

É importante que a educação, em todos os níveis, respeite tanto os ouvintes quanto os surdos, garantindo a língua como meio de socialização e aprendizagem. O contato e a relação dos sujeitos com os conhecimentos em Português e Libras são fundamentais, pois essas são as principais linguagens que transmitem valores, normas e costumes. Dessa forma, promove-se a igualdade entre todas as pessoas, sejam elas surdas ou ouvintes, garantindo o respeito à diversidade humana.

Quadros e Lillo-Martin (2021) afirmam que, quando uma família tem um filho surdo, a educação ocorre por meio do contato caseiro com gestos. A criança surda cresce utilizando essa linguagem até certa idade, mas sem desenvolver significados abstratos. Ela pode aprender a escrever palavras em português, porém, muitas vezes, sem compreender seu significado, utilizando imagens concretas como apoio. Esse é um dado

importante, pois o surdo também precisa aprender o português como segunda língua. Surge então uma questão: como a educação escolar pode ensinar a escrita (significante visual), incluindo imagens, quadros e desenhos, e desenvolver a compreensão (significado), por meio do letramento de palavras, sem utilizar a língua oral como base?

Enquanto a voz é o meio de expressão dos ouvintes, a língua de sinais é a forma visual de comunicação dos surdos. Assim, é necessário refletir sobre a relação entre a língua falada e a língua escrita. Como afirma Saviani:

A relação entre a língua falada e a língua escrita fazia-se através do ditado, que não precisava ser um ditado de português. Podia ser um ditado de história, geografia, ciências, matemática. Por meio desse processo é que as crianças iam incorporando as estruturas da cultura letrada, e era por volta do quarto ano que as habilidades básicas estavam fixadas, atingindo-se o ponto de irreversibilidade, de tal modo que, mesmo que não se lesse mais nada, não se regressaria à condição de analfabeto (Saviani, 2011, p. 108).

A palavra "língua falada/oral" está associada aos ouvintes. Logo, se existe uma língua sinalizada, é porque os surdos também podem se comunicar de forma equivalente. Suas alfabetizações, embora em modalidades diferentes, devem permitir que tanto ouvintes (pela voz) quanto surdos (pela sinalização) desenvolvam significado e expressão. O sentido de "língua falada" é comunicar e a comunidade surda precisa fazer isso por meio da língua sinalizada, a Libras. É possível, sim, aprender a modalidade escrita de outra língua, como o português, mesmo que ela não seja a primeira língua do sujeito.

A "oralidade em sinais" – ou língua sinalizada – é um dos conteúdos mais importantes do ensino da língua de sinais como primeira língua, pois muitos alunos surdos chegam à idade escolar com pouco conhecimento de LIBRAS, sabem alguns sinais, mas têm dificuldade de expressar suas opiniões e idéias. É preciso criar espaços educativos motivadores para desenvolver a habilidade de sinalizar e compreender o que outras pessoas sinalizam (Basso; Stobrl e Masutti, 2009, p. 27).

Essa é uma contribuição que a pesquisa também pode oferecer, já que o surdo precisa aprender Libras desde cedo e, também, o português escrito. Ao pesquisar nas escolas, é necessário observar como a escrita é ensinada e se ela realmente constrói significados para os alunos.

Na adolescência, ao ter contato com a comunidade surda, a pessoa aprende, mas pode levar um longo tempo para entender conceitos abstratos com clareza, o que pode causar um choque. Isso ocorre devido à falta de uma metodologia institucional adequada, resultando em um atraso na aquisição do conhecimento.

Considerando esses estudos, torna-se importante garantir o acesso à língua de sinais a todas as crianças surdas desde o nascimento. Atenção especial deve ser dada ao papel das escolas no processo de aquisição da linguagem juntamente com as famílias das crianças surdas (Quadros e Lilo-Martins, 2021, p.219).

A privação da língua acontece quando uma pessoa não tem acesso adequado a uma língua desde a infância. Isso pode comprometer seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Tanto ouvintes quanto surdos podem sofrer privação linguística, mas de formas diferentes.

No caso das pessoas surdas, a privação linguística ocorre quando elas não têm acesso à Língua de Sinais desde cedo. Isso pode acontecer quando a criança surda é criada em um ambiente onde a comunicação ocorre apenas de forma oral, sem contato com a Libras (Língua Brasileira de Sinais) ou outra língua de sinais. Além disso, a ausência de uma educação bilíngue que respeite sua língua natural pode dificultar o desenvolvimento da linguagem. Como consequência, a pessoa pode enfrentar desafios na comunicação, no aprendizado e no desenvolvimento emocional.

Já para os ouvintes, a privação da língua acontece quando não há exposição suficiente à língua falada durante a infância. Isso pode ocorrer em casos extremos, como crianças criadas em isolamento, em situações de negligência severa ou em ambientes de abuso. A falta de interação linguística adequada pode comprometer o desenvolvimento da linguagem, gerando dificuldades na comunicação e no processo de aprendizagem.

Tanto surdos quanto ouvintes que sofrem privação linguística podem enfrentar problemas cognitivos, dificuldades de socialização e barreiras na aquisição da linguagem ao longo da vida. Para evitar essa privação, é essencial garantir que a criança tenha acesso precoce e contínuo a uma língua natural seja oral para ouvintes ou de sinais para surdos.

Para pessoas surdas, a L1 (Primeira Língua) é a língua natural e principal que o sujeito surdo aprende. Essa língua pode ser Libras (Língua Brasileira de Sinais) ou outra língua de sinais, dependendo da comunidade em que o surdo está inserido. A L1 é a primeira língua com a qual o surdo entra em contato e é fundamental para o desenvolvimento do pensamento abstrato, pois é a língua que permite uma comunicação fluente e o aprendizado de conceitos mais complexos.

Já a L2 (Segunda Língua) para o sujeito surdo é a língua adicional que ele aprende, geralmente o português, para poder interagir em contextos em que a língua de sinais não é utilizada. O aprendizado da L2 pode ser mais desafiador para o surdo, já que ele pode ter maior facilidade com a comunicação visual e gestual, e a língua escrita (português) pode não ser tão natural ou fluente inicialmente.

O valor pessoal do aprendizado de duas línguas correntes no mesmo país, para o surdo, está no acesso às informações veiculadas nos meios de comunicação e na diminuição das barreiras comunicativas, possibilitando-o interagir nas duas culturas (ouvinte e surda), além de favorecer o acesso aos conhecimentos acadêmicos formais (Pinheiro, 2012, p. 44)

Para pessoas ouvintes, a L1 (Primeira Língua) é a língua natural e principal que o sujeito ouvinte aprende desde o nascimento, geralmente o português ou outra língua falada. A L1 é a língua que o ouvinte usa para se comunicar desde cedo e é fundamental para o desenvolvimento de sua cognição e interação social.

A L2 (Segunda Língua) é a língua adicional que o sujeito ouvinte aprende. Para os ouvintes, isso pode incluir o aprendizado de uma língua estrangeira, como inglês, espanhol ou até mesmo Libras. O aprendizado de uma L2 permite ao ouvinte expandir suas habilidades comunicativas e interagir com diferentes culturas ou comunidades.

Considerando uma proposta bilíngue, a LIBRAS deve ser a L1 (primeira língua) da criança surda brasileira e a língua portuguesa deve ser sua L2 (segunda língua). As razões dessa afirmação estão relacionadas com o processo de aquisição dessas línguas, considerando a condição física das pessoas surdas: são surdas. Qualquer língua oral exigirá procedimentos sistemáticos e formais para ser adquirida por uma pessoa surda. (Quadros, 2008, p.67)

Segundo Quadros (2008), é principalmente importante que se crie uma proposta institucional bilíngue como projeto, com um currículo e metodologia que contemplem a primeira língua (L1) e a segunda língua (L2). Quando o sujeito surdo chega, a L1 é Libras e a L2 é o português. Para o sujeito ouvinte, a L1 é o português e a L2 é Libras, para aquisição de conhecimentos em ambas as línguas.

2.3 Marcos legais da Libras no Brasil

No entanto, existe um problema institucional algumas escolas carecem de materiais em Libras ou não oferecem adaptações adequadas. A Libras é reconhecida como língua nacional pela Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, mas ainda há falhas em sua implementação.

Por outro lado, no currículo escolar, línguas estrangeiras como inglês e espanhol são obrigatórias e sempre oferecidas, enquanto a Libras deveria ter a mesma obrigatoriedade. A legislação já prevê normas para a inclusão da Libras na educação, tanto em escolas públicas quanto privadas, mas a aplicação ainda é limitada. A falta de resolução desse problema reflete questões políticas e econômicas, onde a prioridade muitas vezes recai sobre outras áreas, deixando a acessibilidade de lado.

A implementação de práticas pedagógicas bilíngues para as crianças surdas no Brasil e especificamente aqui no Ceará esbarram em dificuldades como: falta de material didático específico para o ensino da Libras como L1 e do Português como L2, falta de profissionais qualificados, número insuficiente de professores ouvintes com domínio da língua de sinais e de surdos com licenciatura (Pinheiro, 2012, p. 47).

Embora haja investimentos governamentais voltados para pessoas com deficiência auditiva, a distribuição de recursos nem sempre é eficiente. Os institutos e escolas são

responsáveis por organizar a acessibilidade, mas ainda enfrentam desafios. A falta de intérpretes de qualidade e a ausência de materiais adequados são barreiras significativas. Além disso, muitos livros já existem, mas faltam traduções do português para Libras em todas as disciplinas, dificultando o aprendizado dos alunos surdos.

É necessário estruturar e organizar editais para a contratação de intérpretes de Libras, tornando obrigatória a experiência na área. Também seria fundamental criar bancas avaliadoras compostas por surdos e ouvintes para garantir a qualidade dos intérpretes. Além disso, é essencial que todo material didático seja traduzido para Libras, proporcionando aos alunos surdos acesso confortável à leitura e ao aprendizado por meio de vídeos e outros recursos acessíveis.

Os ouvintes têm acesso a materiais em português e em línguas estrangeiras, como inglês e espanhol, com a adaptação necessária para o português, mas os surdos enfrentam barreiras por falta de material em Libras, sendo obrigados a estudar sempre com esforço o português.

O ideal seria que, para os brasileiros, o português fosse a língua principal e as línguas estrangeiras a segunda, enquanto para os surdos brasileiros, a primeira língua seria a Libras e a segunda o português. É necessário que o currículo bilíngue seja implantado tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, mas atualmente existem poucas instituições bilíngues no Brasil.

As instituições educacionais enfrentam alguns problemas com professores de diferentes disciplinas, pois utilizam metodologias voltadas para ouvintes, sem considerar a cultura surda. O uso de intérpretes de Libras de forma simultânea muitas vezes é tratado como uma mera performance. Quando há uma mistura de alunos surdos e ouvintes, a inclusão pode se tornar superficial.

Muitas vezes, pensa-se que a presença do intérprete de Libras é suficiente para garantir a aprendizagem, mas a oralidade e o ensino rápido focado no público ouvinte acabam prejudicando os surdos. Isso cria barreiras, pois os professores tendem a estimular apenas os ouvintes, esquecendo-se dos surdos, que acabam perdendo o aprendizado.

O intérprete de Libras tem um papel importante, mas não é o único responsável pelo aprendizado dos surdos. A responsabilidade principal é dos professores, e a metodologia de ensino precisa ser adaptada. Além disso, é essencial promover empatia entre surdos e ouvintes, respeitando suas culturas diferentes. Lacerda (2014) enfatiza que, mesmo com a presença do intérprete, as práticas acadêmicas podem se tornar inacessíveis para o aluno surdo caso a escola não adapte sua metodologia e currículo às necessidades

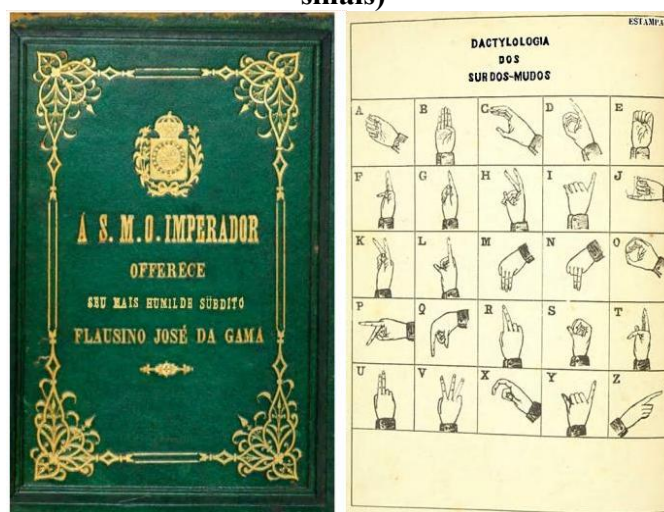
dessa comunidade.

2.4 Formação docente e ensino da Libras

Saviani (2008) explica que a história da educação escolar envolve a transmissão e assimilação de conhecimentos ao longo das gerações. A cada ano, os registros em português mudam, com novas palavras sendo adicionadas, mas também mantendo as palavras antigas, o que garante uma continuidade nos livros, com sua atualização constante.

A história registra a presença de surdos em livros antigos e em dicionários da Língua de Sinais Francesa, com cada sinal representado por desenhos. Esse processo influenciou o surgimento do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) no Brasil, marcando uma mudança significativa para a comunidade surda, que passou a desenvolver um dicionário da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Veja a Figura 5.

Figura 5 – Dicionário Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos (Alfabeto em sinais)



Fonte: Gama (1875)

Atua na comunidade surda a criação de um dicionário da Língua Brasileira de Sinais. O registro em livro também inclui ilustrações de cada sinal da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A comunidade surda luta, mas a criação da Lei de Libras só ocorreu em 2002. O novo dicionário trilíngue em português, Libras e inglês abrange imagens dos sinais, escrita de sinais (SignWriting) e sinalizações. Veja a figura 6.

Figura 6 – Dicionário da Língua Brasileira de Sinais



Fonte: Capovilla (2017)

São mais de 13.400 sinais de todas as regiões brasileiras, principalmente Nordeste, Sul e Distrito Federal, a partir de informações coletadas de surdos que usam Língua Brasileira de Sinais como único e exclusivo meio de comunicação. Instrumento é importante para a pessoa sem deficiência auditiva conversar, interagir, compreender e ser compreendida por surdos. Universidade mantém pesquisas sobre o tema desde 1994. "A língua é dinâmica. É viva", diz Fernando Capovilla, coordenador e orientador do programa de pesquisa lexicográfica em Libras (Ventura, 2017, p.n.).

Hoje, existem várias tecnologias na internet, como dicionários de Libras, glossários em vídeo, e a contínua atualização de registros mais recentes.

Isso incentiva crianças e adolescentes a aprenderem e adquirirem conhecimento durante os anos de escolarização. As regras educacionais no Brasil tornam a leitura de livros em português obrigatória tanto nas escolas públicas quanto privadas, oferecendo liberdade para o acesso ao conhecimento.

No entanto, há um problema para os surdos, que enfrentam a falta de material adaptado, como livros em Libras, o que representa uma barreira e um prejuízo para o aprendizado de crianças e adolescentes surdos. Embora os surdos possam iniciar uma formação acadêmica, como na faculdade de Letras Libras, e encontrem materiais específicos, como livros de escrita de Libras (*SignWriting*) e glossários de Libras, a educação escolar ainda carece de adaptações nos materiais didáticos e pedagógicos. Isso é especialmente relevante durante os 9 anos do Ensino Fundamental e os 3 anos do Ensino Médio.

Ainda falta um ensino formal de escrita de sinais na educação bilíngue, identifiquei a necessidade de prosseguir em busca de mais investigações que possam contribuir para que, num futuro próximo, a escrita de sinais, principalmente para crianças surdas em início de alfabetização (Ensino Fundamental), seja cada vez mais acessível na educação bilíngue em nosso país (Bózoli, 2021 p. 20 e 21).

O estudo de Bózoli (2021) investiga o uso da escrita de sinais (*SignWriting*) no ensino do português como segunda língua para surdos. A pesquisa ressalta a importância de abordagens bilíngues, facilitando o aprendizado do português sem deixar de lado a língua de sinais.

A cultura é diferente entre surdos e ouvintes, tanto na transmissão quanto na assimilação. Isso acontece porque surdos e ouvintes se comunicam de forma inadequada, muitas vezes sem entender um ao outro. Os surdos têm contato com a comunidade surda e as redes sociais, enquanto os ouvintes geralmente têm acesso a informações mais gerais. As culturas são diferentes, com cada grupo vivendo em seu próprio mundo e com seus jeitos próprios: o dos surdos e o dos ouvintes. Esse problema de comunicação surge, em parte, porque os surdos não dominam o português, enquanto os ouvintes não dominam a Libras.

- Ouvinte não respeita os surdos.
- Ouvinte não sabe a língua de sinais.
- Grupo de surdos é melhor do que grupo de ouvintes que é difícil, pois eles falam, falam, falam...
- Ouvinte é difícil, pois não entendi o que dizemos - nós (surdos) temos que parar e explicar os sinais. Isso é um processo devagar, se perde tempo, pois é demorado. (Skliar e Quadros, 2000, p. 45)

Para os surdos, a cultura e a educação do surdo proporcionam conforto e liberdade na comunicação, especialmente por meio das redes sociais e na relação com a comunidade surda. O uso da Libras, sua língua materna e natural, é fundamental. A linguagem em Libras é rica em metáforas e adquirida de forma natural, não sendo ensinada ou treinada. Cada surdo tem seu próprio jeito de se expressar, desenvolvendo consciência lógica da linguagem.

Independentemente da idade – criança, adulto ou idoso – todos conseguem compreender. No entanto, quando um surdo enfrenta dificuldades, pode sofrer barreiras na comunicação com os ouvintes. Ainda assim, há trocas entre surdos e ouvintes, embora muitas vezes os ouvintes não compreendam plenamente a perspectiva da comunidade surda. A empatia é essencial. Alguns surdos também utilizam a oralidade como meio de comunicação na sociedade ouvinte, adaptando-se ao contexto ao qual estão acostumados:

A criança ouvinte desde seu nascimento é exposta à língua oral, dessa forma é fornecida para ela a oportunidade de adquirir uma língua natural, a qual irá permitir realizar trocas comunicativas, vivenciar situações do seu meio e, assim, possuir uma língua efetiva e constituir sua linguagem. Para a criança surda deveria ser dada a mesma oportunidade, de adquirir uma língua própria para constituir sua linguagem (Dizeu e Caporali, 2005, p. 587).

Esse processo ocorre por meio do ensino formal, estruturado de maneira a permitir a transmissão e assimilação dos conteúdos científicos, históricos, artísticos e filosóficos que constituem a herança cultural da sociedade.

Em relação à educação, além de ser um fenômeno individual, também é um processo social. Saviani (2011) argumenta que a escola é um espaço privilegiado para a

democratização do conhecimento, pois possibilita que todos tenham acesso ao saber sistematizado, independentemente de sua origem social. Dessa forma, a educação tem um papel central na luta contra as desigualdades e na construção de uma sociedade verdadeiramente justa.

O autor também diferencia a educação formal, que ocorre em instituições escolares e segue um currículo estruturado, da educação informal, que acontece no cotidiano, nas interações familiares, sociais e culturais. Além disso, destaca a importância da educação não formal, que se dá em espaços como cursos livres, projetos sociais e iniciativas comunitárias. Para ele, todos esses processos são complementares e contribuem para a formação do ser humano.

Saviani (2011) enfatiza ainda que a educação não deve ser vista apenas como um instrumento para a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho, mas como um direito fundamental e um meio de transformação social. Ele critica concepções educacionais que priorizam apenas a adaptação do aluno às demandas do sistema econômico, defendendo uma abordagem que valorize a formação crítica e emancipatória.

Com o avanço da tecnologia, a educação tem passado por mudanças significativas. No entanto, Saviani (2011) alerta para os riscos de um ensino cada vez mais fragmentado e tecnicista, que pode desconsiderar a dimensão crítica e histórica do conhecimento. Para ele, a escola deve continuar sendo o espaço central da formação humana, garantindo que o acesso ao saber não fique restrito a uma elite, mas seja um direito de todos.

Dessa forma, segundo Saviani (2011), a educação é um processo fundamental para a constituição do ser humano e da sociedade. Ela se desenvolve na relação entre família, escola e sociedade, possibilitando a construção da identidade dos indivíduos e a formação de cidadãos críticos e participativos. Investir na educação, portanto, é investir no futuro, garantindo uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

2.5 Instituições que ofertam Libras no Ceará

Para que serve a escola?

Segundo Saviani (2011), a escola tem como função principal a socialização do saber sistematizado. Isso significa que seu papel não é apenas repassar conhecimentos cotidianos ou espontâneos, mas garantir o acesso ao conhecimento científico e à cultura erudita, permitindo que as novas gerações se apropriem do patrimônio intelectual da humanidade.

Dessa forma, a escola não deve ser confundida com qualquer espaço de

aprendizado. Diferente do conhecimento adquirido informalmente no dia a dia, o saber escolar é organizado de forma sistemática e metódica. Saviani destaca que a escola é essencial para democratizar o acesso ao conhecimento e reduzir desigualdades sociais, pois sem uma formação estruturada, os indivíduos têm poucas chances de alcançar um desenvolvimento intelectual pleno.

A escola também é uma das maiores responsáveis por desenvolver a capacidade crítica dos alunos. Ao contrário do senso comum, que muitas vezes se baseia em opiniões ou experiências limitadas, a educação escolar proporciona uma visão mais ampla da realidade, fundamentada na ciência e na análise racional dos fenômenos. Assim, ela contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e capazes de intervir na sociedade.

No entanto, Saviani alerta que, ao longo do tempo, a escola sofreu tentativas de descaracterização. Em muitas instituições, há uma tendência de priorizar atividades extracurriculares em detrimento do ensino de conteúdos essenciais. Ele critica, por exemplo, o excesso de celebrações e eventos que acabam ocupando o tempo que deveria ser dedicado à aprendizagem. Para o autor, a escola precisa manter o foco na transmissão do conhecimento sistematizado, pois é isso que garante sua identidade e relevância social.

Além disso, Saviani (2011) argumenta que a escola deve evitar cair em uma visão tecnicista da educação, que prioriza apenas a formação para o mercado de trabalho. Ele defende que a educação deve ter um caráter formativo e crítico, permitindo que os indivíduos compreendam e transformem a sociedade, em vez de apenas se adaptarem às exigências do sistema econômico.

Portanto, segundo Saviani, a escola serve para garantir o acesso ao conhecimento sistematizado, formar cidadãos críticos e reduzir desigualdades sociais. Ela é um espaço essencial para a construção do pensamento científico e para a ampliação da visão de mundo dos estudantes, desempenhando um papel central na formação humana e na transformação da sociedade.

Por que é importante o conhecimento científico?

O conhecimento científico é importante porque permite compreender a realidade de forma objetiva, sistemática e fundamentada, diferenciando-se do senso comum e de crenças sem comprovação. Segundo Saviani (2011), a ciência representa um saber sistematizado, organizado de maneira metódica, garantindo um entendimento mais aprofundado sobre a natureza, a sociedade e os próprios seres humanos.

Uma das razões fundamentais para a importância do conhecimento científico é seu papel na transformação da sociedade. Através da ciência, novas tecnologias são desenvolvidas, melhorias na saúde são implementadas e avanços na educação são promovidos. Ao contrário do conhecimento espontâneo, que muitas vezes se baseia em experiências limitadas, o conhecimento científico permite a construção de soluções eficazes para problemas complexos.

Além disso, a ciência contribui para a formação do pensamento crítico. Quando uma pessoa desenvolve uma visão científica, ela aprende a questionar informações, buscar evidências e analisar os fatos antes de aceitar uma afirmação como verdadeira. Esse aspecto é fundamental para evitar a propagação de informações falsas e garantir uma sociedade mais consciente e bem informada.

Na escola, a valorização do conhecimento científico é essencial, pois possibilita que os alunos compreendam a realidade além das experiências imediatas e das tradições culturais. Saviani (2011) argumenta que a educação deve garantir o acesso à cultura letrada e ao conhecimento científico, pois somente assim os indivíduos podem se apropriar das produções intelectuais da humanidade e utilizá-las para seu próprio desenvolvimento e para o avanço social.

A cultura letrada, por sua vez, é mediada pela escola na sistematização do saber, diferenciando-se da aprendizagem espontânea. Segundo Saviani (2011), a escola é responsável por organizar e transmitir o conhecimento sistematizado, permitindo que os indivíduos tenham acesso à cultura letrada e científica. Para ele, a educação escolar não pode ser reduzida apenas ao ensino de habilidades práticas ou ao desenvolvimento de competências individuais, mas deve garantir a apropriação dos saberes historicamente produzidos pela humanidade. Esse processo ocorre por meio do ensino formal, estruturado de maneira a permitir a transmissão e assimilação dos conteúdos científicos, históricos, artísticos e filosóficos que constituem a herança cultural da sociedade.

Essa é uma questão importante, pois para Saviani (2011) o conhecimento científico é um conhecimento letrado. Ele é produzido e registrado principalmente na língua mais falada, que no Brasil é o português. Assim, há a necessidade de fazer o surdo aprender bem o português, sem negar a libras. Aprender o português significa poder acessar a produção de conhecimento científico, poder se posicionar melhor por entender bem o que está escrito, e ter mais elementos fazendo parte do próprio pensamento.

Outro ponto importante é que o conhecimento científico permite a compreensão e a previsão de fenômenos naturais e sociais. Graças à ciência, podemos entender desde as

leis da física que regem o universo até os processos biológicos que mantêm a vida. Da mesma forma, áreas como a sociologia, a economia e a história ajudam a analisar as dinâmicas sociais e políticas, permitindo decisões mais fundamentadas para o futuro da sociedade.

Por fim, o conhecimento científico é essencial para a democratização do saber. Quando a escola possibilita o acesso à ciência para todos, reduz-se a desigualdade de oportunidades e cria-se um ambiente mais justo, onde os indivíduos podem compreender e participar ativamente da sociedade.

Portanto, o conhecimento científico é fundamental porque promove o desenvolvimento humano, melhora a qualidade de vida, estimula o pensamento crítico e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e informada.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa, explicitando o tipo de estudo, bem como os instrumentos e as técnicas de coleta e análise dos dados. A investigação foi realizada no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), instituição de referência na educação de surdos no Estado do Ceará, vinculada à rede estadual de ensino. O ICES, localizado no município de Fortaleza-CE, constituiu-se como campo empírico da pesquisa, considerando sua relevância na oferta de educação bilíngue e na formação de professores. A seguir, são descritos o delineamento da pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa adota uma pesquisa documental, de caráter exploratório e descritivo, pois busca compreender em profundidade as práticas, experiências e concepções relacionadas ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). A pesquisa documental se justifica por utilizarmos a educação de surdos em Libras como objeto de análise, e é adequada por permitir interpretar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências pedagógicas, considerando os contextos sociais e institucionais onde ocorrem.

A natureza exploratória da pesquisa se justifica pela escassez de estudos voltados para o ensino da Libras em instituições especializadas como o ICES. Já o caráter descritivo permite apresentar, com riqueza de detalhes, os modos pelos quais a Libras é ensinada, bem como os elementos envolvidos nesse processo, como materiais, estratégias pedagógicas e a organização curricular. A pesquisa documental se justifica por utilizarmos a educação de surdos em Libras como objeto de análise.

No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (Severino, 2016, p. 131).

Conforme argumenta Gil (2008)

A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. [...] Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (2008, p. 51).

As estratégias pedagógicas e a organização curricular para a educação de surdos envolvem o uso de diversos conteúdos apresentados em diferentes formatos, incluindo recursos digitais que possibilitam a apresentação de conteúdos sinalizados, ampliando as possibilidades de acesso e compreensão para os alunos surdos. A combinação desses elementos visa proporcionar um ambiente de aprendizagem eficaz, respeitando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Nosso objetivo é analisar esses elementos constitutivos das práticas educativas utilizadas pelos professores de Libras, considerando a importância da organização curricular que valorize a Libras como língua de instrução e a adequação das estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos.

3.2 Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados

Para alcançar os objetivos da pesquisa, serão utilizados dois instrumentos principais:

a) Análise documental:

Será realizada uma análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) oferecidos pelo ICES, com foco na disciplina de Libras. Serão observados aspectos como: presença no currículo, carga horária, objetivos, ementa, bibliografia e metodologia proposta.

3.3 Técnica de Análise

A análise dos dados será realizada com base na análise de conteúdo, segundo Bardin (2011). Essa técnica permitirá organizar o material empírico em categorias temáticas, possibilitando a identificação de padrões, sentidos e recorrências nos depoimentos dos participantes e nos documentos analisados.

A análise será estruturada em três etapas: (1) pré-análise, (2) exploração do material e (3) tratamento dos resultados e interpretação. O objetivo é compreender como a Libras está sendo ensinada no contexto institucional, quais práticas pedagógicas estão sendo adotadas e quais são os sentidos atribuídos a essa experiência pela análise dos documentos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção apresenta e discute os achados resultantes da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) aplicada aos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) dos cursos do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). A partir da natureza exploratória e descritiva desta pesquisa documental, a análise foi organizada em categorias temáticas que buscam identificar os conceitos de surdez e bilinguismo presentes nos documentos oficiais, bem como mapear a estrutura curricular da disciplina de Libras (presença, carga horária e organização). O principal objetivo é estabelecer uma análise crítica integrada, confrontando o que está formalizado nos PPPs com a legislação e a Pedagogia Surda, a fim de evidenciar os desafios e as perspectivas para a consolidação de uma formação docente bilíngue no ICES.

4.1 Análise documental dos PPP (Projeto Político-Pedagógico) do ICES (Instituto Cearense de Educação de Surdos): um estudo a partir da formação de conceitos

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES) estabelece normas e diretrizes que evidenciam a constituição do sujeito surdo a partir da perspectiva bilíngue e cultural, superando a visão restrita da deficiência. Esse documento orientador do processo de formação escolar busca garantir o acesso à Libras como primeira língua, assegurando o desenvolvimento cognitivo, social e crítico dos estudantes em um espaço que reconhece sua identidade linguística e cultural.

A proposta bilíngue entende o sujeito surdo como participante de duas realidades, como um estrangeiro no próprio país, vivendo ao mesmo tempo a realidade da língua materna, na qual tem sua visão de mundo construída e aprimorada, e a realidade de uma segunda língua, a utilizada no cotidiano da comunidade a que pertence. Nesta proposta, o ideal para o sujeito surdo não seria a sua adequação à realidade ouvinte, usuária da língua oral, mas sim assumir sua condição de surdez como parte de suas características e identidade (ICES, 2024, p. 40).

A surdez é compreendida não como limitação, mas como diferença que constitui identidade. Dessa forma, a escola se consolida também como espaço de valorização da cultura surda e de reconhecimento do protagonismo estudantil. A formação escolar se apresenta, portanto, não apenas como um direito, mas como condição essencial para que o sujeito surdo exerça plenamente sua cidadania e tenha igualdade de oportunidades. Isso porque, conforme o PPP do ICES (2024, p. 32), a LDB 9394/96 visa tornar a escola um espaço de participação social, valorizando a democracia, o respeito, a pluralidade cultural e a formação do cidadão. A escola ganhou vida e mais significado para os estudantes.

Nesse contexto, o bilinguismo se afirmar como elemento central no processo educativo, fortalecendo a construção de identidades, a aprendizagem e o desenvolvimento, bem como a atuação crítica dos surdos na sociedade. A sociedade surda, dentro da escola, constitui um espaço de formação linguística que contribui para a construção da educação, do comportamento, do conhecimento e da identidade. Essa vivência fortalece o modelo de comunidade surda e possibilita que os alunos aprendam e se desenvolvam de forma integral. O autor Vigotski destaca que o desenvolvimento humano ocorre nas relações entre as pessoas, a cultura e os conhecimentos produzidos pela humanidade, reforçando a importância da aprendizagem, da convivência e das trocas sociais para a formação do sujeito.

Para alcançarmos a discussão proposta na presente pesquisa, foi realizada a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) referente ao período de 2022 a 2024, o qual já se encontra disponível publicamente e apresenta informações detalhadas sobre o Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), explicando de forma clara seus princípios e diretrizes. É importante destacar que o novo PPP, o qual abrangerá o período de 2025 a 2027, ainda não foi publicado, pois se encontra em processo de revisão e encaminhamento para aprovação pela Secretaria da Educação (SEDUC).

O presente capítulo possuiu como objetivo a discussão sobre a condição da formação de conceitos a partir da análise documental do Projetos Político-Pedagógicos (PPP) vigente do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). Buscou-se refletir e compreender como os princípios que fundamentam o processo educativo da comunidade surda se organizam em torno de concepções teóricas, metodológicas e culturais que atravessam a educação bilíngue.

A análise documental do PPP do ICES teve como foco a disciplina de Libras. O estudo observou o número de alunos atendidos, a presença de professores surdos sinalizadores e a forma como a disciplina de Libras está organizada no documento. O PPP, enquanto instrumento normativo, orienta diretrizes da instituição, metodologia pedagógica, especialmente no que se refere à educação bilíngue de estudantes surdos. Ressalta-se a importância do professor surdo como modelo linguístico e humano, essencial à aprendizagem e ao desenvolvimento da autonomia e identidade cultural dos alunos.

O objetivo central desta análise é relacionar o PPP às legislações que fundamentam a educação bilíngue de surdos no Brasil, em especial a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras, e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta seu ensino. No

entanto, observa-se que este PPP ainda não inclui a Lei nº 14.191/2021, mesmo sua publicação ocorrendo em 2022 e a referida lei tendo sido criada em 2021. Trata-se de uma legislação importante sobre a Educação Bilingue de Surdos. Trata-se de uma legislação importante sobre a Educação Bilíngue de Surdos, publicada em 2021, cuja ausência no documento evidencia a necessidade de atualização normativa do PPP à luz das legislações mais recentes.

Além disso, a reflexão dialoga com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), marco legal do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, a inclusão da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação e como língua de instrução³ em escolas bilíngues representa um avanço significativo na garantia de direitos linguísticos e educacionais da comunidade surda.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) trouxe um grande avanço o sistema de educação de nosso país. Esta lei visa tornar a escola um espaço de participação social, valorizando a democracia, o respeito, a pluralidade cultural e a formação do cidadão. A escola ganhou vida e mais significado para os estudantes (ICES, 2024, p. 32).

Ainda sobre o marco legal, Saviani (2011, p. 101) argumenta que toda legislação incorpora uma concepção que orienta a prática das escolas. Ao analisar o PPP do ICES, é possível compreender como a instituição concebe a educação bilíngue e organiza seu currículo para contemplar a singularidade linguística e cultural dos surdos.

O desenvolvimento do aluno surdo abordado na perspectiva de Vygotsky (1997), que entende o coletivo como fator essencial para o desenvolvimento da criança com deficiência. Segundo Silva, Abreu e Pedroza (2024, p.148), Vygotsky (1997, 2009, 2011) defende que o desenvolvimento cultural desempenha um papel fundamental na compensação da deficiência, argumentando que é através da educação social que se abrem caminhos alternativos e indiretos para o desenvolvimento.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky (1997, 2009, 2011) compreende a formação de conceitos como um processo dinâmico, mediado pela linguagem e transmitidos culturalmente. Para o autor, a aprendizagem não se reduz à aquisição de informações, mas constitui-se como prática social que possibilita o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (FPS)⁴. No caso da educação de surdos, essa perspectiva

³ Língua de Instrução: Refere-se à língua utilizada por professores e alunos para o ensino e a aprendizagem de todas as disciplinas curriculares (Matemática, História, Ciências, etc.), não se limitando apenas à aula da própria língua.

⁴ Funções Psicológicas Superiores (FPS): As FPS, tais como a atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem, são organizadas em sistemas funcionais, cuja finalidade é organizar adequadamente a vida mental de um indivíduo em seu meio.

ganha relevância porque a Libras atua como mediadora simbólica.

O sujeito surdo, enquanto ser humano, seja criança ou adulto, apresenta diferenças nos níveis de linguagem, memória, imaginação e emoção. Essas diferenças estão relacionadas ao processo de aquisição linguística e à interação com a família e a escola. Cada indivíduo tem uma trajetória própria de vida, com diferentes experiências, níveis de conhecimento e pertencimento à história e à cultura surda.

A luta da linguagem oral contra a mímica, apesar de todas as boas intenções dos pedagogos, como regra geral, sempre termina com a vitória da mímica, não porque ela seja, do ponto de vista psicológico, a verdadeira linguagem do surdo, nem porque seja mais fácil, como dizem muitos pedagogos, mas porque a mímica é uma linguagem autêntica em toda a riqueza de sua importância funcional, ao passo que a pronúncia oral das palavras, formadas artificialmente, está desprovida da riqueza vital e é somente uma cópia morta da linguagem viva. (Vygotsky, 2022, p 331)

Esse vínculo se estabelece porque a formação de conceitos está diretamente relacionada ao processo de aquisição da linguagem. Para Vygotsky os conceitos espontâneos, construídos a partir da experiência cotidiana, precisam ser articulados aos conceitos científicos, sistematizados no espaço escolar. Essa articulação só é possível por meio da linguagem, que atua como mediadora entre pensamento e cultura.

A Libras, portanto, é mais que recurso comunicativo, ela constitui língua plena, com estrutura gramatical própria. Nesse sentido, Strobel (2008, p. 28) aponta que “[...] o fato de que o surdo é um sujeito que produz cultura baseada na experiência visual requer uma educação fundamentada nesta sua diferença cultural”. Como tal, é capaz de organizar o pensamento, mediar processos cognitivos e favorecer a identidade linguística e cultural. Assim, ao assegurar ao sujeito surdo o direito de aprender em sua primeira língua, garante não apenas o acesso à comunicação, mas também ao desenvolvimento de sua identidade.

Assim, na perspectiva vigotskiana, se almeja:

[...] para os surdos uma educação que promova a formação integral do desenvolvimento cultural da personalidade, respeitando suas especificidades linguísticas e culturais, passando pelo reconhecimento coletivo e colaborativo de sua diversidade cultural. Tais princípios são o que há de comum nos seres humanos que possibilitam a realização das diferentes línguas (Karmopp, 2004, p. 16).

Esse entendimento dialoga com a perspectiva de Perlin (2013), que compreende a surdez não como uma limitação biológica, mas como diferença cultural que constitui identidades, práticas sociais e modos de significar o mundo. Dessa forma, a surdez deve ser reconhecida em sua dimensão político-cultural, rompendo com a visão reducionista da deficiência e valorizando a experiência surda como parte da diversidade humana. É

importante ressaltar que essa abordagem encontra fundamentação na teoria histórico-cultural de Vigotski (2022), que já destacava a importância da dimensão cultural e social no desenvolvimento de indivíduos com deficiência.

O PPP do ICES materializa essas concepções ao definir a Libras como disciplina obrigatória em todos os níveis de ensino e como língua de instrução para as demais áreas do conhecimento. Tal escolha metodológica evidencia o compromisso da instituição com uma educação bilíngue crítica e inclusiva, que reconhece a língua de sinais como eixo estruturante do processo educativo e garante ao estudante surdo condições efetivas de aprendizagem e participação social. Além disso, o PPP segue as orientações da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas, e do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta seu ensino e uso em contextos educacionais. O documento evidencia o respeito às legislações vigentes e reafirma o compromisso da escola com a promoção da acessibilidade linguística, do direito linguístico e da valorização da identidade surda, fortalecendo a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade própria e garantindo o acesso à Libras como primeira língua (L1) e ao português escrito como segunda (L2).

A gestão escolar possui conhecimento em Libras – algumas gestoras se comunicam em Libras e há uma liderança surda que conquistou o cargo por concurso público. Essa liderança é uma referência na comunidade surda, pois possui vivência e identidade alinhada com a comunidade surda, já que foi aluna do próprio ICES e, hoje, atua no próprio Instituto. Ela contribui na organização de projetos, movimentos e na criação de espaços como o laboratório de gravação de vídeos em Libras, que garantem acessibilidade aos materiais didáticos em diferentes disciplinas.

O PPP também propõe ações para assegurar os direitos linguísticos dos estudantes surdos, incentivando o desenvolvimento e a igualdade em relação aos ouvintes. O ICES busca, ainda, oferecer cursos de Libras para familiares, possibilitando que aprendam a se comunicar com seus filhos surdos. Muitos desses familiares vêm do interior, onde não há cursos de Libras, e participam das formações como forma de reforço. No entanto, ainda não há cursos voltados para o ensino de português como segunda língua para surdos, o que representa um desafio a ser enfrentado.

Contudo, observa-se uma crítica importante: a escola não oferece curso de Português para surdos. As aulas da disciplina de Português, voltadas aos sujeitos surdos, muitas vezes não contemplam o ensino do significado, das metáforas e de outros aspectos da língua, que são bastante diferentes para quem tem a Libras como primeira língua. É

obrigatório e necessário que haja um curso específico de Português como segunda língua, para que os surdos possam compreender melhor o significado das palavras, as metáforas e outras estruturas linguísticas.

Isso se justifica pelo fato de que a cultura ouvinte difere da cultura surda, especialmente no que se refere às formas de comunicação, às experiências sociais e aos modos de construção da identidade. Muitos sujeitos surdos não têm pleno acesso à cultura ouvinte, sobretudo quando não lhes é garantido o direito à comunicação em sua língua natural. Do mesmo modo, torna-se fundamental que as famílias conheçam a cultura surda e participem de processos formativos, como cursos de Libras, a fim de favorecer a comunicação com seus filhos surdos e fortalecer os vínculos familiares e educacionais.

Entretanto, é importante reconhecer que a comunidade surda não é homogênea. Há sujeitos surdos que desenvolvem a oralização em diferentes níveis, seja por meio de acompanhamento fonoaudiológico, do uso de tecnologias assistivas ou de trajetórias educacionais específicas. Esses sujeitos podem transitar entre a cultura surda e a cultura ouvinte, construindo identidades múltiplas, sem que isso descaracterize sua condição de sujeitos surdos.

Nesse sentido, torna-se relevante que as instituições educacionais estejam preparadas para atender à diversidade de perfis existentes entre os surdos, respeitando suas histórias, escolhas e formas de comunicação. Embora a Libras deva ser reconhecida como língua prioritária no contexto da educação bilíngue, é necessário considerar que alguns sujeitos podem demandar atendimentos específicos, incluindo práticas que dialoguem com a oralização, desde que isso não implique a negação da língua de sinais, da cultura surda e dos direitos linguísticos desses estudantes.

Apesar dos avanços, a análise do PPP revela desafios significativos para a consolidação de uma educação bilíngue efetiva. Entre eles, destacam-se: a insuficiência de materiais didáticos bilíngues adequados às especificidades da comunidade surda, a necessidade de ampliar a presença de professores surdos como modelos linguísticos e culturais, e a importância da formação continuada de docentes ouvintes e surdos para atuação em contextos bilíngues. Considerando esse aspecto, o PPP define como meta estratégica ampliar a formação e a contratação de professores surdos, além de prever a integração efetiva dos intérpretes de Libras no planejamento pedagógico, a fim de garantir maior articulação entre ensino, acessibilidade e inclusão.

A análise documental dos PPP do ICES evidencia como a instituição concebe a formação de conceitos na perspectiva da educação bilíngue. Com base na Psicologia

Histórico-Cultural, entende-se que a aprendizagem é um processo socialmente mediado e culturalmente transmitido, no qual a Libras desempenha papel estruturante à comunidade surda. Essa compreensão se aproxima da visão que reconhece a surdez não como deficiência, mas como diferença linguística e cultural. Dessa forma, os PPP do ICES não apenas orientam a prática pedagógica, mas também refletem um posicionamento político em defesa da inclusão, da valorização da diferença e do direito linguístico da comunidade surda.

A análise da trajetória educacional das pessoas surdas evidencia que, durante muitos anos, a ausência de contato com a Libras e a inexistência de legislação específica comprometeram o desenvolvimento linguístico, social e cultural. No ambiente familiar, a barreira de comunicação acentuou esses desafios; na escola, a adoção de metodologias centradas no modelo ouvinte contribuiu para atrasos na aprendizagem de diversos alunos surdos. Nesse contexto de carência, a Teoria Histórico-Cultural se consolidou como base para a transformação social e educacional. Foi nesse sentido que, segundo Silva, Abreu e Pedroza (2024, p. 145), era urgente estabelecer uma teoria psicológica embasada em princípios marxistas destinada a elucidar os processos psicológicos humanos e abordar os desafios enfrentados pela prática social.

A criação de marcos legais foi, portanto, fundamental para transformar esse cenário. A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como língua da comunidade surda, garantindo o direito à comunicação e à construção da identidade. O Decreto nº 5.626/2005 regulamentou seu ensino, determinando a oferta da disciplina em diferentes cursos de formação. Esses instrumentos legais representaram avanços significativos na valorização da Libras e na consolidação dos direitos linguísticos das pessoas surdas no Brasil. A partir deles, consolidou-se a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade própria, estabelecendo a Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2). Essa perspectiva reforça a importância da formação de professores bilíngues e da criação de práticas pedagógicas que assegurem o acesso à aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos sujeitos surdos em seu direito linguístico e cultural.

Ribeiro e Sander (2009, p. 7) afirmam que a formação de conceitos e generalizações nas crianças surdas se desenvolve nas interações mediadas pela Libras, língua que permite a comunicação com os alunos surdos e o seu desenvolvimento em linguagem. Nesse contexto, o ICES desempenha papel essencial na implementação dessas diretrizes, possibilitando que os alunos surdos tenham acesso a professores surdos como modelos linguísticos, a intérpretes de Libras e a materiais bilíngues adaptados às diversas

disciplinas. Dessa forma, cria-se um ambiente que potencializa o desenvolvimento acadêmico e social, permitindo aos estudantes surdos melhores condições de aprendizagem e, por consequência, de participação em avaliações externas como o ENEM, e no ingresso em cursos de graduação. Além disso, fortalece sua identidade e amplia sua inserção na sociedade.

Nesse processo, é fundamental distinguir a aquisição de conceitos espontâneos, construídos no cotidiano, da formação de conceitos científicos, que exigem formas de elaboração qualitativamente superiores e são papel da escola.

Segundo Saviani, o sujeito tem sua aquisição de linguagem fortemente relacionada ao contato com a família e à história de vida. Muitas vezes, esse contato inicial com a cultura surda é inexistente, pois o foco tradicional das famílias ouvintes está na herança oral e não no reconhecimento da identidade surda. Assim, a criança surda cresce sem acesso à sua língua natural e aos seus direitos linguísticos e culturais.

Somente mais tarde, na escola especialmente quando há o convívio com professores surdos e com a comunidade surda inicia-se o processo de construção do conhecimento, do desenvolvimento social e da valorização da cultura e identidade surda.

O conceito de “suspensão do cotidiano”, defendido por Saviani, é importante porque permite refletir criticamente sobre as características e os contextos de cada sujeito a partir da assimilação do conhecimento que não se tem acesso senão pela transmissão intencional na forma de ensino escolar. Essa reflexão favorece o contato e a compreensão das diferenças presentes na comunidade surda, incluindo aspectos políticos, sociais, culturais e identitários.

Segundo o ICES (2022), a organização didático-pedagógica da escola é estruturada em unidades de ensino-aprendizagem fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas diretrizes da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC). O planejamento considera o princípio da flexibilização curricular, visando atender às necessidades dos alunos surdos, possibilitar a recomposição das aprendizagens e promover a participação ativa da comunidade escolar.

A BNCC é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros têm direito de desenvolver ao longo da Educação Básica. Embora não estabeleça a Libras como componente curricular específico, a BNCC reconhece a importância da acessibilidade linguística e reforça o compromisso da escola com a inclusão de estudantes surdos, garantindo a aprendizagem em condições de igualdade. Nesse contexto, o documento dialoga com a legislação vigente e aponta a

necessidade de estratégias bilíngues que contemplem tanto a Libras quanto a Língua Portuguesa escrita.

No âmbito da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a BNCC destaca que todas as crianças devem ter assegurado o direito de aprender e se desenvolver em suas diferentes linguagens. Para as crianças surdas, esse processo se realiza por meio da Libras como primeira língua (L1) e da Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2).

Dessa forma, o documento orienta que a prática pedagógica seja sensível às especificidades linguísticas da comunidade surda, garantindo o acesso ao conhecimento sem que haja prejuízo decorrente de barreiras comunicacionais.

No Ensino Médio, a BNCC reafirma a necessidade de oferecer condições de acessibilidade para que os estudantes surdos compreendam e se apropriem dos conteúdos curriculares. Para isso, torna-se essencial a presença de professores bilíngues, intérpretes de Libras e materiais adaptados, de modo a assegurar que esses estudantes possam acompanhar os diferentes itinerários formativos. Além disso, o documento reconhece a diversidade cultural e linguística como dimensões fundamentais para a formação cidadã, o que inclui o respeito à identidade surda.

Embora a BNCC não inclua a Libras como disciplina obrigatória para todos os estudantes, sua presença é garantida de forma transversal, em consonância com o compromisso de uma educação inclusiva e bilíngue. Em articulação com a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, a BNCC reforça o direito linguístico da comunidade surda e a responsabilidade das escolas de criar ambientes acessíveis. O desafio, portanto, consiste em transformar essas orientações em práticas pedagógicas efetivas, promovendo uma educação que valorize a Libras e a identidade surda como parte da diversidade brasileira. Dessa forma, a BNCC reforça princípios de inclusão, mas depende de políticas complementares para assegurar a efetividade do bilinguismo.

É imperativo notar que a BNCC, ao privilegiar a aquisição de habilidades em detrimento do acesso ao conhecimento sistematizado, impõe um viés que se reflete na educação de surdos. Essa abordagem “ensina a fazer, mas não ensina a pensar”, comprometendo a formação integral. Para o sujeito surdo, que enfrenta barreiras linguísticas e culturais, a ênfase insuficiente no conhecimento científico e a falta de valorização da Libras como veículo desse conhecimento podem agravar a exclusão, limitando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A BNCC apresenta uma perspectiva centrada na sociedade ouvinte, utilizando conteúdos e orientações voltados à aquisição de linguagem e cultura segundo padrões

tradicionais. As políticas e diretrizes educacionais nela expressas foram formuladas com base em valores hegemônicos, sem considerar de forma adequada a cultura surda e as especificidades da comunidade surda. Para além disso, se a BNCC, na forma como se apresenta, dificulta o acesso ao conhecimento científico na forma de saberes escolares aos ouvintes, o que se espera em relação aos surdos, senão dificuldades ainda maiores?

O principal problema está na falta de compreensão sobre a acessibilidade linguística e cultural. Cada cultura possui suas próprias formas de expressão, e o sujeito surdo necessita de uma abordagem pedagógica específica no contexto escolar, especialmente em ambientes bilíngues e inclusivos, onde a Libras é reconhecida como língua de instrução e identidade.

Embora a BNCC represente um avanço em termos de organização curricular, ainda há ausência de diretrizes que valorizem a acessibilidade e as diferenças culturais. Torna-se necessário repensar sua estrutura, de modo a incluir categorias que reconheçam e valorizem a cultura surda, a identidade surda e suas práticas sociais e políticas, promovendo uma educação realmente inclusiva e representativa.

No contexto escolar, observa-se que muitas pessoas ouvintes, sejam professores, funcionários ou gestores, não possuem conhecimento suficiente da Libras. Quando ocorre a presença de alunos e professores surdos, torna-se essencial o uso do intérprete de Libras para garantir a comunicação efetiva entre todos os envolvidos. A mediação do intérprete é fundamental nas situações de atendimento, nas reuniões pedagógicas, nas coordenações escolares e também nos espaços administrativos, como as secretarias de educação. Essa atuação assegura que os sujeitos surdos possam compreender, participar e expressar-se plenamente nas decisões escolares e institucionais.

Desse modo, a inclusão real só ocorre quando há diálogo entre surdos e ouvintes, acessibilidade comunicacional e reconhecimento da Libras como língua legítima no ambiente escolar, respeitando a cultura e a identidade surda.

4.2 Presença, carga horária e organização da disciplina de Libras no ICES (Instituto Cearense de Educação de Surdos):

O PPP do ICES aponta que a Libras ocupa papel central na organização curricular da instituição, sendo disciplina obrigatória em todos os níveis de ensino, com previsão de ampliação da carga horária como meta estratégica para o período de 2022-2024. A disciplina é ministrada preferencialmente por professores surdos, o que garante a transmissão da língua de forma mais autêntica e fortalecendo a identidade e a cultura dos

estudantes. Além disso, o PPP prevê o reforço da Libras, a produção de materiais didáticos bilíngues e a participação de intérpretes no planejamento pedagógico, em articulação com professores surdos e com base em pesquisas que discutem a mediação no processo de ensino-aprendizagem. Esse planejamento contempla tanto a abordagem histórico-cultural quanto a organização prática do currículo, que envolve tabelas de horários, quantitativo de alunos e distribuição da disciplina de Libras nas etapas do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA.

A formação dos professores feita semanalmente por área desconhecimento tem ajudado desenvolver as aulas. Juntos professores surdos e ouvintes discutem a criação de determinado sinal que não existe aprendem em conjunto e contribuem para uma melhor comunicação e efetivo aprendizado do aluno. Também é necessário capacitar os professores surdos estes precisam se especializar para ensinar disciplinas específicas como: História, Geografia, matemática... (ICES, 2024, p. 36).

A organização curricular do ICES também se pauta pela perspectiva visual-espacial, assegurando que o ensino das demais disciplinas seja ministrado em Libras. Dessa forma, a língua não se restringe a uma disciplina isolada, mas atua como idioma de instrução em todo o processo educativo. Assim, a Libras é entendida como foco principal do ICES, constituindo elemento estruturante da prática pedagógica e garantindo o direito linguístico da comunidade escolar surda.

Os professores discutiram e registraram críticas, anotações e propostas de atualização da pauta de pesquisa. Cada integrante ficou responsável por dividir e seguir a organização curricular dentro da tabela da disciplina de Libras no ICES, considerando as diferenças entre os turnos, a carga horária e a estrutura da disciplina. Também foram incluídas observações sobre a metodologia de ensino voltada aos alunos surdos, com ênfase na abordagem histórica e cultural.

Tabela 3 - Disciplina de Libras no ICES (2022-2024)

Turno	Carga horária	Etapas ofertadas	Organização da Libras	Observações
Manhã	2h semanais	Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)	Libras como disciplina obrigatória e língua de instrução nas demais áreas	Ênfase na alfabetização bilíngue e na formação inicial da identidade surda
Tarde	2h semanais	Ensino Médio (1ª a 3ª série)	Libras como disciplina específica e meio de acesso aos conteúdos	Aprofundamento linguístico, fortalecimento da identidade surda e preparação para exames externos (ENEM,

				SPAECE)
Noite	1h30 semanais	EJA – Ensino Médio	Libras como L1 e português escrito como L2	Voltada para jovens e adultos, priorizando autonomia, inserção social e continuidade acadêmica

Fonte: Adaptado do PPP/ICES (2022).

O documento reforça a centralidade da Libras no currículo do ICES, concebida não apenas como disciplina obrigatória, mas como língua de instrução em todas as etapas e turnos da escola (manhã, tarde e noite). A preferência por professores surdos fortalece a identidade cultural e a autenticidade linguística, embora permaneça a questão sobre a disponibilidade de profissionais suficientes para atender à demanda.

No turno da manhã, o ICES oferta o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Nesse período, a Libras aparece tanto como disciplina obrigatória quanto como língua de instrução para as demais áreas do conhecimento, com carga horária semanal de aproximadamente 2 horas. O foco recai na consolidação da alfabetização bilíngue e no desenvolvimento inicial da identidade surda, assegurando que os estudantes tenham acesso à Libras como primeira língua (L1).

No turno da tarde, a escola atende ao Ensino Médio (1ª a 3ª série). Nessa etapa, a Libras se mantém como disciplina específica e também como meio de acesso a todos os conteúdos curriculares, com carga horária semanal em torno de 2 horas. A proposta reforça a Libras como L1 e o português escrito como L2, de modo a possibilitar a plena participação dos estudantes surdos. O trabalho pedagógico privilegia o aprofundamento linguístico, o fortalecimento da identidade cultural surda e a preparação para avaliações externas, como o ENEM e o SPAECE.

No turno da noite, o ICES oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Médio. Para esse público, a Libras é trabalhada como primeira língua, enquanto o português escrito é consolidado como segunda língua, com carga horária aproximada de 1h30 por semana. Considerando as trajetórias de jovens e adultos que muitas vezes tiveram acesso tardio à escolarização, o objetivo central é promover autonomia, inserção social e valorização das experiências de vida dos estudantes surdos, ampliando as oportunidades de continuidade acadêmica e de participação cidadã.

O PPP também prevê materiais bilíngues, a participação de intérpretes e uma organização curricular visual-espacial. No entanto, a prática apresenta desafios: a carga horária reduzida, especialmente no EJA, pode limitar a efetivação do bilinguismo, que corre o risco de ser restrito a uma formalidade curricular.

A abordagem histórico-cultural, mencionada como referência (Ribeiro e Sander, 2009), evidencia a importância da mediação na aprendizagem dos surdos. Contudo, a análise crítica reconhece que a mera previsão documental, por si só, não garante a superação de metodologias ouvintistas, sendo necessário considerar as condições reais de implementação, formação docente e acesso a recursos pedagógicos. Dessa forma, a Libras é concebida como direito linguístico estruturante, mas sua efetividade depende da articulação entre o discurso político- pedagógico e práticas concretas que assegurem o pleno bilinguismo.

4.3 Análise crítica integrada: desafios e perspectivas da formação docente bilíngue no ICES

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstra avanços na perspectiva inclusiva, mas apresenta lacunas significativas em relação à educação de surdos. Embora estabeleça o inglês como componente curricular obrigatório em toda a Educação Básica, a BNCC não inclui a Libras como disciplina obrigatória para todos os estudantes. Essa omissão é notável, considerando que a Libras é legalmente reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Há um paradoxo: uma língua estrangeira é universalizada, enquanto a Libras, que garante o direito linguístico da comunidade surda, é tratada de forma transversal, sem definição clara de carga horária ou obrigatoriedade.

Saviani defende que a escola deve atuar oferecendo acesso ao conhecimento sistematizado e abstrato. Contudo, a BNCC, ao focar nas experiências do dia a dia, pode inadvertidamente privar os estudantes, especialmente os surdos, do acesso a conhecimentos mais complexos. Para o sujeito surdo, cuja linguagem é frequentemente mais visual, a ênfase excessiva no cotidiano pela BNCC pode reforçar a ideia de que o concreto é intrínseco à sua linguagem, limitando o desenvolvimento do pensamento abstrato e a compreensão de metáforas, essenciais para a formação integral e o acesso a uma organização das funções psicológicas superiores. Ao privilegiar a aquisição de habilidades em detrimento do conhecimento sistematizado, a BNCC pode comprometer a formação integral, ensinando “a fazer, mas não a pensar”, e agravar a exclusão ao não valorizar a Libras como veículo desse conhecimento.

Em escolas bilíngues, como o Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), essa lacuna da BNCC é parcialmente preenchida pelo Projeto Político-Pedagógico (PPP), que define a Libras como disciplina estruturante e língua de instrução em todas as áreas

do conhecimento. No entanto, o desafio persiste em alinhar as diretrizes nacionais com as demandas específicas da comunidade surda, assegurando que a inclusão se materialize em práticas pedagógicas efetivas e não se restrinja a um discurso normativo.

A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES) permite identificar a centralidade da presença de professores bilíngues no processo de mediação pedagógica. A ausência dessa prática pode comprometer a formação de conceitos científicos, uma vez que, na perspectiva histórico-cultural, a mediação linguística é condição essencial para a aprendizagem dos estudantes surdos.

Essa lacuna evidencia a distância entre a normatização da BNCC e as demandas reais da comunidade surda, demonstrando que a simples previsão documental não assegura a efetividade da educação bilíngue. Não basta que apenas os docentes de Libras dominem a língua de sinais; é indispensável que os professores das demais áreas – Matemática, Ciências, História, entre outras – também sejam capazes de ministrar aulas em Libras, garantindo a participação plena dos estudantes surdos no currículo escolar.

Entretanto, essa exigência ainda enfrenta barreiras, como a escassez de profissionais qualificados e a insuficiência de programas de formação continuada específicos. Assim, a crítica recai sobre a estrutura do sistema educacional, que delega ao PPP das instituições a responsabilidade de garantir o bilinguismo sem que haja respaldo robusto na BNCC para fortalecer políticas públicas que formem e valorizem esses docentes.

Portanto, a análise realizada no PPP do ICES indica que, embora haja avanços normativos e propostas institucionais relevantes, o desalinhamento entre a BNCC e a realidade das escolas bilíngues evidencia uma contradição a ser superada. Para que a educação de surdos seja efetivamente inclusiva, é necessário que a Libras seja reconhecida como disciplina obrigatória, em pé de igualdade com o inglês, e que todos os professores da escola recebam formação adequada para atuar em contexto bilíngue.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítica do contexto educacional brasileiro evidencia que a efetivação da educação bilíngue para surdos ainda enfrenta desafios estruturais e normativos. Apesar de avanços como o reconhecimento legal da Libras e de iniciativas institucionais que a valorizam como disciplina estruturante, persiste um descompasso entre as diretrizes da BNCC e as necessidades reais das escolas bilíngues. A ausência da obrigatoriedade da Libras para todos os estudantes e a insuficiência na formação de professores bilíngues comprometem a inclusão plena da comunidade surda.

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar as práticas educativas do ensino de Libras na formação de professores no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES). Para isso, foram definidos objetivos específicos que buscaram analisar os Projetos Político- Pedagógicos (PPPs) do ICES, com foco na presença, carga horária e organização da disciplina de Libras; compreender as concepções dos docentes sobre o ensino da Libras e sua relação com a formação de futuros profissionais da educação; identificar estratégias metodológicas e desafios enfrentados pelos professores na prática cotidiana do ensino da Libras; e refletir sobre os sentidos atribuídos ao ensino da Libras no contexto institucional, considerando sua relevância linguística, cultural e política.

Os resultados alcançados demonstram que, embora o ICES apresente avanços significativos na valorização da Libras, ainda há limitações quanto à articulação entre teoria e prática, à carga horária das disciplinas e à formação continuada dos docentes. Constatou-se, também, que o ensino da Libras muitas vezes se mantém isolado das demais áreas do currículo, o que fragiliza a proposta de uma educação bilíngue efetiva e emancipadora.

É fundamental que a Libras seja reconhecida e implementada como disciplina obrigatória, equiparada ao ensino de outras línguas, como o inglês, garantindo o direito linguístico das pessoas surdas. Além disso, todos os docentes, independentemente da área de atuação, devem receber formação específica para ministrar conteúdos em contexto bilíngue, assegurando o acesso dos estudantes surdos ao conhecimento sistematizado e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores.

Superar as lacunas identificadas exige políticas públicas robustas, investimento contínuo na formação docente e uma articulação efetiva entre o discurso político-pedagógico e as práticas escolares. No futuro, é necessário que as instituições de ensino e os sistemas educacionais consolidem políticas que garantam a Libras como língua de instrução e de convivência escolar, fortalecendo a identidade surda e promovendo a

verdadeira inclusão. Isso implica em ampliar o número de professores bilíngues, desenvolver materiais didáticos em Libras e criar espaços permanentes de formação, pesquisa e valorização da cultura surda.

Assim, o futuro necessário para a educação bilíngue de surdos deve ser construído com compromisso ético, político e pedagógico, assegurando que a presença da Libras nas escolas vá além da norma legal e se torne uma prática viva, cotidiana e transformadora. Somente assim será possível garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, marcada pela autonomia e pelo protagonismo da comunidade surda.

6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian; MASUTTI, Mara. **Metodologia de ensino de Libras – L1. Florianópolis**: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Material didático da Licenciatura em Letras-Libras na modalidade a distância.

BÓZOLI, Daniele Miki Fujikawa. **Educação bilíngue de surdos: o uso da escrita de sinais SignWriting na aprendizagem do português como segunda língua**. Florianópolis: UFSC, 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRITO, Liliane Correia Toscano de; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583- 597, maio/ago. 2005.

CUNHA, Patrícia Marcondes Amaral da. Cenas do atendimento especial numa escola bilíngue: os discursos sobre a surdez e a produção de redes de saber-poder. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

FACEBOOK. **Surdalidades Comunidade**. 2012. Disponível em: <<https://www.facebook.com/surdalidades/photos/356441374388455>>. Acesso em: 19, abril. 2025

GAMA, Flausino José da Costa. **Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos**. 1875. Disponível em: <http://dami.museuimperial.museus.gov.br/handle/acervo/7399>. Acesso em: 24 abr. 2025.

GOLDFELD, Marcia. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: **Plexus**, 2002.

INSTITUTO CEARENSE DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Projeto Político-Pedagógico: 2022–2024**. Fortaleza: ICES, 2024

LACERDA, C. B. F. **O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades**. In: Letramento e minorias. LODI, A. C. B et al.. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LADD, Paddy. Em busca da surdidade: colonização dos surdos (Vol. 1). Adaptação, tradução e edição: Mariana Martini. Revisão: Rui Pinheiro, João Pinheiro. Capa: **Marta**

Morgado. Clevedon: Multilingual Matters; Lisboa: Surd'Universo, 2013. 1. ed. ISBN 978-989-95254-9- 8.

LOPES, Mwra Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 103.

NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro; LIMA, Cibelle Carlos Sousa. Libras e implante coclear: contradição ou complementaridade? **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 142-172, set./dez. 2015.

OLIVEIRA FILHO, João Batista Alves de. **Análise verbo-visual de textos literários adaptados para a comunidade surda**. 2021. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, João Pessoa, 2021.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

PERLIN, Gladis. **Cultura surda e identidade: um olhar sobre a diferença**. Florianópolis: UFSC, 2013.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da educação de surdos. Florianópolis**: Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras – Língua Brasileira de Sinais, 2008.

PINHEIRO, Kátia Lucy. **Práticas pedagógicas bilíngues para crianças do Instituto Cearense de Educação de Surdos**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos [recurso eletrônico]: a aquisição da linguagem / Ronice Müller de Quadros. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: ARMCD, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC/SEESP, 2004. 94 p.

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

QUADROS, Ronice Müller de; LILLO-MARTIN, Diane. Língua de herança e privação da língua de sinais. **Revista Espaço**, 2021.

RIBEIRO, Nerli Nonato Mori; SANDER, Marieuza Endrissi. **Língua de sinais, mediação e formação de conceitos em alunos surdos**. Maringá: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 24ed. 2016, p. 65, 131.

SILVA, Simone Aparecida dos Santos; ABREU, Fabrício Santos Dias de; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Educação de surdos e Teoria Histórico-Cultural: os paradigmas

presentes na obra de L. S. Vigotski. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 41, n. 124, p. 142-150, 2024. DOI: <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20240011>.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice. **Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos**. Estilos da Clínica, 2000.

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

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância, 2009.

VASCONCELOS, Maria Helena Schneid; SONZA, Andréa Poletto. Escola acessível: um direito de todos. In: SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 1., 2017, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: **EDIPUCRS**, 2017. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/artigos.html>. Acesso em: 02, abr. 2025.

VENTURA, Luiz Alexandre Souza. **USP lança nova edição de dicionário de Libras**. Estadão, 2017. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/brasil/vencer-limites/usp-lanca-nova-edicao-de-dicionario-de-libras/>. Acesso em: 24 abr. 2025.

VERONEZI, Rafaela Júlia Batista; DAMASCENO, Benito Pereira; FERNANDES, Yvens Barbosa. Funções psicológicas superiores: origem social e natureza mediada. **Revista de Ciências Médicas**, Campinas, v. 14, n. 6, p. 537-541, nov./dez. 2005.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras completas–Tomo cinco: fundamentos de defectologia. Tradução do Programa de ações relativas às pessoas com necessidades especiais (PEE). Cascavel, PR: **EDUNIOESTE**, 2022.

VIOTTI, Evani de Carvalho. **Introdução aos Estudos Linguísticos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Curso de Licenciatura em Letras-Libras, 2008.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. **Editoria Atlas Sa**, 6ed. São Paulo, 2008, p. 51, 147, 148 e 153.

ANEXOS

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO



2022– 2024



CAMILO SOBREIRA DE SANTANA

Governador

ELIANA NUNES ESTRELA

Secretária da Educação

JUSSARA LIMA BATISTA

Secretária Executiva

NOHEMY REZENDE IBANEZ

Coordenação da Diversidade e Inclusão Educacional

ALINE BARBOSA LOURENÇO

Superintendente das Escolas de Fortaleza – SEFOR REGIÃO 2ª

FRANCISCA CARLA ALVES DOS SANTOS

Diretora

JOSEANE NUNES AGUIAR DE OLIVEIRA LILIAN DE SÁ LEITE

Coordenadoras Escolares

MARIA DO CARMO BEZERRA DA SILVA

Secretária

3

ADALBERTO IRINEU DE CASTRO

Assessor Administrativo-Financeiro

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO

UNIDADE EXECUTORA:

AMIGOS DO INSTITUTO CEARENSE DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

DIRETORIA

PRESIDENTE: Francisca Carla Alves dos Santos

VICE-PRESIDENTE: Joseane Nunes Aguiar de Oliveira

SECRETÁRIA: Rejane Maria Linhares Santiago

TESOUREIRO: Lilian de Sá Leite

CONSELHO DELIBERATIVO

PRESIDENTE: Germana Maria de Araújo Lima

SECRETÁRIA: Vânia Maria Henrique Lima

MEMBROS EFETIVOS: Lailson de Oliveira Almeida, Leonor Lopes Cruz, Edvan Tabosa Santos

MEMBROS SUPLENTEs: Maria Auricelia de Melo Oliveira e Antonette Sophia Alencar Tavares

CONSELHO FISCAL

PRESIDENTE: Fernando Hugo Soares oliveira

MEMBROS EFETIVOS: Lucimeire Alves Moura e Júlia Renée Alves Ramos

MEMBROS SUPLENTEs: Maria Rossineide Saraiva Sombra e Felipe Oliveira de Sousa.



CONSELHO ESCOLAR

Vigência :08/01/2020 a 08/01/2022

PRESIDENTE: Germana Maria de Araújo Lima **Vice-presidente:** Antônio Luís Pereira Benício **Secretário:** Maria do Carmo Bezerra da Silva

Representantes dos Professores

Membro titular :Germana Maria de Araújo Lima Membro titular: Lucimeire Alves Moura Membro suplente : Iara de Lima Baia

Representantes dos Funcionários

Membro titular :Maria do Carmo Bezerra da Silva
Membro titular: Antônio Luís Pereira Benício Membro suplente :Jorge Humberto Amaral.

Representantes dos Pais

Membro titular: Veronica Marques
Membro titular: Maria Verbene Simplicio de Castro Membro suplente :Antônia Cleonice Agapito Cosmo

Representantes dos alunos

Membro titular :Antônio Cleocelio Agapinto Lemos Membro titular:Lincoln Guedes Barroso
Membro suplente: Arilson Oliveira de Sousa

Membro nato

Francisca Carla Alves dos Santos



COLABORADORES

DIRETORA

- ❖ FRANCISCA CARLA ALVES DOS SANTOS

Coordenadoras Escolar:

- ❖ JOSEANE NUNES AGUIAR DE OLIVEIRA
- ❖ LILIAN DE SÁ LEITE

Secretária Escolar:

- ❖ MARIA DO CARMO BEZERRA DA SILVA

Assessora Administrativo Financeiro

- ❖ ADALBERTO IRINEU DE CASTRO

Professor Coordenador de Área Linguagens e Códigos:

- ❖ GERMANA MARIA DE ARAÚJO LIMA
- ❖ BIBIANA SILVA BARBOSA

Professor Coordenador de Área Ciências da Natureza:

- ❖ LEONOR LOPES CRUZ

Professores do Laboratório Informática:

- ❖ FILIPE VASCONCELOS TAVARES
- ❖ ANDRÉ HENRIQUE CONRADO A. VASCONCELOS

Professor Coordenador do Centro de Multimeios:

- ❖ VANIA MARIA HENRIQUE LIMA

MENSAGEM ESCOLAR

“Educar é fazer o aluno fruir dos bens do planeta em todas as suas manifestações. Para que sua fantasia, seu verbo, sua linguagem, sejam libertários, destemidos, sem freios. É fazer do ato de pensar um feito tão natural quanto respirar. Um dom ao alcance de todos, independentemente de sua condição.

Educar é defender o exercício e a prática que transformam o sujeito passivo em sujeito da própria história. É dar fé a quem esteja na sala de aula de ser ele uma entidade inviolável, uma aposta no futuro.”

Nélida Piñon

PENSAMENTO

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar. ”

(Paulo Freire)

SUMÁRIO

Apresentação

1. Introdução	10
1.1 Histórico da Educação de surdos	10
1.2 Histórico do ICES	14
2. Justificativa	17
3. Marco Referencial	27
3.1 Marco Situacional	28
3.2 Marco Doutrinal	30
3.3 Marco Operativo	31
4. Diagnóstico	33
5. Programação	38
5.1 Pensamento Estratégico	38
5.1.1 Princípios	38
5.1.2 Valores	38
5.1.3 Visão de Futuro	38
5.1.4 Metas	38
5.2 Finalidades	38
5.3 Objetivos estratégicos	44
5.4 Metas	45
6. Avaliação do Projeto Político Pedagógico e as Ações	48
7. Referências	49

Apresentação

O Instituto Cearense de Educação de Surdos – ICES, está localizado à Av. Rui Barbosa, 1970, Aldeota, CEP. 60.115-221 fone: 3101.1391 em Fortaleza-Ce, inscrita sob o CNPJ de no. 00.118.783/0071-15, criada pelo Decreto no. 4394, de 24 de março de 1961,

D.O.E. no. 8.011, Código do MEC/INEP: 23071265 e-mail: isurdos@escola.ce.gov.br. É uma escola bilíngue para Surdos, com turmas de Ensino Fundamental II e Médio, e Educação de Jovens e Adultos I e II, funcionando nos três turnos, mantida pelo Governo do Estado do Ceará e subordinada técnica e administrativamente à Secretaria da Educação, norteará todo o seu trabalho por este Projeto Político Pedagógico, nos termos da legislação em vigor.

É a única Instituição Pública Estadual do Ceará destinada exclusivamente para a Educação de Surdos, além de receber alunos surdos com outros comprometimentos.

1. Introdução

1.1. Histórico da Educação de surdos

Durante a Idade Média, momento que se caracterizou pela cultura teocêntrica, acreditava-se que os surdos eram ineducáveis (LEITÃO, 2003, p.53) e, somente por meio da fé, poderia haver a cura da surdez. Neste período, poucas eram as pessoas que tinham acesso ao estudo, e este jamais poderiam ascender socialmente.

Esta perspectiva foi sendo modificada à medida que a Idade Média decaía e o poder da burguesia ascendia, trazendo à tona uma nova visão de mundo. Este período foi marcado pelo incentivo às grandes descobertas; à disseminação do conhecimento; à educação, que, até então, era destinada apenas às pessoas do clero, e, a partir de então, passou a ser difundida para as pessoas mais abastadas, inclusive as surdas, que mediante um preceptor, eram ensinadas a falar, ler lábios, ler e escrever.

Na Espanha, um monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) foi o preceptor de quatro nobres crianças surdas, ensinando-as a “falar grego, latim e italiano, além de ensinar-lhes conceitos de física e astronomia” (Goldfeld, 1997, p.25). A metodologia empregada pelo monge utilizava datilologia, escrita e oralização. Anos mais tarde, em 1620, sua metodologia foi publicada por Juan Pablo Monet em um manual intitulado “Redução das letras e arte de ensinar os mudos”.

Aos poucos este método oralista¹ foi sendo divulgado por toda a Europa. De acordo com esta concepção “só a fala daria a condição humana a surdos” (LEITÃO, 2003, p.55). Botelho (1998, p.21) comenta que:

¹ “O Oralismo ou filosofia oralista visa a integração da criança surda na comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o português). A noção de linguagem, para vários profissionais desta filosofia, restringe-se à língua oral, e esta deve ser a única forma comunicação dos surdos. Para que a criança surda se comunique bem é necessário que ela possa se oralizar(...) O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva. Esta estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte. Ou seja, objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade, à não-surdez.” (Goldfeld, 1997, p.31)

“O movimento concebido como a Gramática de Port Royal (1660), propondo uma teoria racionalista da linguagem, as investigações que surgiram no campo da Fonética e as descobertas no campo da Medicina e da Eletrônica contribuíram para que houvesse uma distinção valorativa da língua oral e passasse a investir no ensino da fala para os surdos. Nasce uma ‘pedagogia ortopédica’ (Foucault, 1978, citado por Sanchez, 1990:49).

Já na segunda metade do século XVIII, o abade francês, L’Epée, com o intuito de pregar a palavra de Deus para mendigos surdos que se comunicavam através de sinais, procurou se apropriar destes sinais e adaptou-os, criando, então, os sinais metódicos (partículas características da gramática francesa, que não eram representadas nos sinais nativos de seus alunos). Em 1755, L’Epée fundou a primeira escola para surdos² em Paris, na qual os surdos adultos escolarizados ensinavam às crianças surdas. Os surdos, neste período, conseguiram assumir as mais variadas funções, como escritores, engenheiros, filósofos (SACKS, 1998, p.35).

Entretanto, apesar do considerável sucesso do método francês, a “pedagogia ortopédica” ainda resistia, principalmente, na Alemanha, onde Samuel Heinick fundou a primeira escola pública oralista. Aos poucos, este método foi se fortalecendo e se disseminando, por certa influência de ideias nacionalistas, positivistas e empiristas. Na medicina, a surdez era considerada uma patologia, favorecendo, portanto, a concepção oralista, que de acordo com Lulkin (1998, p.36):

Na França, a medicina otológica nasce com o *Tratado das doenças do ouvido* do Dr. Jean Itard (1822). Porém, essa especialidade médica ainda não passava de uma “bricolagem científica”. As experimentações com seres humanos duraram bom tempo, e as crianças do Instituto Nacional de Jovens Surdos (INJS) de Paris, que forneciam material de algum proveito para a ciência, ficavam cobertas de bolhas, inchaços e cicatrizes em volta das orelhas. O Dr. Blanchet, que assume o posto de médico da instituição de Paris, investe na reeducação do ouvido através de uma emissão de sons em crescente intensidade e por excitação dos “nervos da sensibilidade geral”. Ao expor suas pesquisas no *Tratado filosófico e médico da Surdo-mudez*, em 1853, provoca violenta polêmica pela extravagância de seus métodos: abertura do crânio e colocação

² “O Abade teve imenso sucesso na educação de surdos e transformou sua casa em escola pública. Em poucos anos (de 1771 a 1785), sua escola passou a atender 75 alunos, número bastante elevado para a época. L’Epée e seu seguidor Sicard acreditavam que todos os surdos, independentemente de nível social, deveriam ter

acesso à educação, e esta deveria ser pública e gratuita.” (Goldfeld, 1997, p.26)

de um perfurador, cortes de bisturi no ouvido médio, entre outros procedimentos empíricos.

Neste período, as duas correntes de ensino para surdos se confrontavam e, se por um lado, pesquisas na área da medicina utilizavam os surdos como cobaias, por outro, a educação por meio do uso do “método manual” se difundia consideravelmente.

Nos Estados Unidos, em 1817, Gallaudet fundou uma das mais famosas escolas para surdos utilizando o método francês, a partir daí, começou uma grande difusão da língua de sinais americana e, em 1864, foi fundada a primeira universidade nacional para surdos, a Universidade de Gallaudet.

Foi também neste período que surgiu a primeira escola para surdos no Brasil. Fundada pelo professor francês Ernest Huet (surdo congênito, ex-aluno do INJS de Paris) que ao chegar ao Brasil, em 1855, conseguiu com o apoio do Reitor do Imperial Colégio Pedro II, uma sala para o funcionamento do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos no Rio de Janeiro. Dentre as disciplinas tinha-se Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Doutrina Cristã, Linguagem Articulada e Leitura sobre os Lábios. Esta instituição possuía uma concepção na qual o surdo deveria ser “um sujeito social, conhecedor de uma língua nacional, obediente aos dogmas de uma religião, proprietário de uma cultura universal, disponibilizada pelas instituições a serviço de um processo civilizatório” (LULKIN, 1998, p.38-39).

A querela metodológica sobre o ensino para os surdos teve seu ápice em 1880, durante o Congresso de Milão. Neste Congresso estiveram presentes representantes de várias escolas da Europa e dos Estados Unidos para uma discussão sobre o método mais adequado para o ensino dos surdos, sua culminância foi a realização de uma eleição para escolha do método que deveria prevalecer nas escolas.

Entretanto, é necessário esclarecer que os professores surdos foram excluídos da votação e que um nome de muita importância para sociedade da época foi um dos grandes incentivadores da abordagem oralista: Alexander Graham Bell, o célebre inventor do telefone. Neste período, seu apoio foi de muita influência para que prevalecesse o oralismo.

A partir deste Congresso, as línguas de sinais ficaram proibidas sendo vistas como algo primitivo. Os professores surdos deixaram de lecionar, os alunos surdos eram obrigados a sentarem sobre as próprias mãos e, inclusive, “as pequenas janelas das portas das salas de aula” foram retiradas “para impedir a comunicação sinalizada entre os alunos” (LULKIN,

1998, p.38). No entanto os surdos, mesmo que escondidos, sempre encontravam um jeito de interagir em sinais com seus colegas.

No Brasil, a língua de sinais foi proibida em 1911, de acordo com o Regulamento interno do Instituto Imperial dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro (atual INES³), que determinava que fosse utilizado para o ensino de todas as disciplinas o método oral puro.

Apesar da proibição do uso da língua de sinais, a comunidade surda não aceitou isto de uma forma pacífica, conforme podemos averiguar no Relatório Anual de 1993 da Federação Nacional de Integração e Educação de Surdos (FENEIS) (Lima, 2004, p.23):

De 1923 a 1929, surgiu a Associação Brasileira de Surdos e houve grande mobilização pelo direito de um ensino em Língua de Sinais. Mesmo no INES durante muito tempo a metodologia oralista predominou e desencadeou uma série de divergências entre surdos e profissionais. Com o tempo o movimento em defesa do surdo ganhou força. Em 1971, foi fundada a Federação Brasileira de Surdos, presidida pelo Padre Vicente P. Burnier. Só em 1977 foi criada a FENEIDA, Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos, composta apenas por ouvintes envolvidos com a problemática da surdez. Em 1983, a comunidade surda criou uma Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos. Nessa época esta Comissão reivindicou a participação efetiva das pessoas surdas como membro da Diretoria da FENEIDA, o que foi negado por não acreditarem em a capacidade do surdo dirigir uma entidade. No entanto a Comissão formou chapa e conquistou em Assembleia Geral a presidência por um ano. Foi reestruturado o Estatuto e a Entidade ganhou a denominação de FENEIS em nova Assembleia Geral em 16 de maio de 1987. Em 1990, no entanto, foi fundada a Federação Nacional da Associação de Pais e Amigos dos Surdos (APAS), representada por pais de surdos. Essa iniciativa dividiu um pouco o grupo de trabalho, mas a FENEIS respeitou a decisão, acreditando no trabalho em conjunto, com a integração de todos: surdos, ouvintes, pais e profissionais...

A língua Brasileira de sinais foi reconhecida como através da Lei nº 10.436/2002 como meio legal de comunicação e expressão dos surdos. Dando o caráter de oficialidade da língua, com isso passamos a ter uma maior expansão do ensino de Libras e sua aceitação enquanto libras.

³ Instituto Nacional de Educação de Surdos

1.2 Histórico do ICES

No Ceará, a primeira escola fundada para surdos foi o Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES) em 1961, pelo professor Hamilton Cavalcante de Andrade⁴, que, após ter conhecido o trabalho desenvolvido pelo INES no Rio de Janeiro, procurou o apoio do Governo do Estado do Ceará para criar uma instituição que atuasse nos mesmos moldes. Por determinação do então Governador do Estado, José Parsifal Barroso, coube ao secretário da educação acompanhar de perto o trabalho de fundação do Instituto Cearense de Educação de Surdos, que teve seu primeiro prédio alugado à Rua Visconde do Rio Branco sob a direção do professor Hamilton Cavalcante de Andrade que montou um quadro de profissionais na área da surdez e providenciada à capacitação dos profissionais locais no INES. O ICES foi fundado em 25 de março de 1961, utilizando a filosofia oralista e permaneceu até a década de 80.

Na década de 90 depois de questionamentos sobre a verdadeira eficácia do método oralista é implantada a Comunicação Total⁵, abordagem que, teoricamente, “defende o uso de múltiplos meios de comunicação, buscando trazer para a sala de aula os sinais utilizados pelas comunidades de pessoas surdas” (GÓES, 1999, p.40). Em uma espécie de “vale-tudo” pedagógico, buscava-se ensinar os surdos através de desenhos, mímica, escrita, fala, datilologia e sinais, incentivando a comunicação bimodal, ou seja, o uso simultâneo de língua de sinais e língua oral, e desta mistura das duas línguas surge, conforme vários autores, uma espécie de *pidgin*⁶.

⁴ Professor da UFC e da UECE, do departamento de linguística.

⁵ “Uma das grandes diferenças entre a Comunicação Total e as outras filosofias educacionais é o fato de a Comunicação Total defender a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral ou códigos manuais, para facilitar a comunicação com as pessoas surdas. A Comunicação Total, como o próprio nome diz, privilegia a comunicação e a interação e não apenas a língua (ou línguas).

O aprendizado de uma língua não é o objetivo maior da Comunicação Total. Outra característica importante é o fato de esta filosofia valorizar bastante a família da criança surda, no sentido de acreditar que a família cabe o papel de compartilhar seus valores e significados, formando, em conjunto com a criança, através da comunicação sua subjetividade.” (Goldfeld, 1997, p.36-37)

⁶ “O termo pidgin se refere ao uso de vocábulos de duas línguas com uma estrutura sintática muito simples. É o que ocorre quando interagem duas culturas com duas línguas distintas. Nestes casos, enquanto os adultos desenvolvem um sistema de comunicação denominado pidgin, as crianças desenvolvem uma verdadeira língua a partir do pidgin de seus pais. Portanto, o pidgin é um sistema linguístico resultante da simplificação de uma dada língua, que serve unicamente às necessidades de uma comunicação limitada, sem ser a língua materna do indivíduo. Mediante o que foi exposto sobre o fenômeno linguístico conhecido como pidgin, na literatura da área da Linguística, parece que o que ocorre no contato entre o português e a língua de sinais, não chega a ser um pidgin, haja vista que há simplificação nas estruturas gramaticais de ambas as línguas, e não apenas na língua de sinais” (Lima, 2004, p. 35)

No fim da década de 90, o Ceará, motivado pelas associações, pastorais, FENEIS, comunidade surda e pelos professores que naquela época começaram a entrar em contato com as pesquisas sobre a importância da língua de sinais para o ensino dos surdos, o ICES iniciou o seu processo de mudança de uma abordagem oralista para a abordagem bilíngue que se propõe respeitar a língua de sinais da comunidade surda como a primeira língua e a língua utilizada pelo grupo social majoritário como segunda língua: o Bilinguismo. A grande diferença desta abordagem em relação às outras é que esta possui a concepção de que a língua de uma comunidade não se aprende na escola, mas se constrói através da interação social e este constructo deve ser respeitado e garantido. Isto não impede que os sujeitos também tenham o direito de aprender a língua do grupo social majoritário, mas esta como uma segunda língua, na sua modalidade escrita (se o surdo quiser, ele tem a liberdade de também procurar aprender a modalidade oral, mas esta já não é mais uma função da escola e sim de uma clínica). Conforme Fernandes e Rios (1998, p.14):

Bilinguismo não é um método de educação. Define-se pelo fato de um indivíduo ser usuário de duas línguas. Educação com bilinguismo, não é, portanto, em essência, uma nova proposta educacional em si mesma, mas uma proposta de educação onde o bilinguismo atua como uma possibilidade de integração do indivíduo ao meio sociocultural a que naturalmente pertence, ou seja, às comunidades de surdos e de ouvintes. Educar com bilinguismo é “cuidar” para que, através do acesso a duas línguas, se torne possível garantir que os processos naturais de desenvolvimento do indivíduo, nos quais a língua se mostre instrumento indispensável, sejam preservados. Isto ocorre através da aquisição de um sistema linguístico o mais cedo e o mais breve possível, considerando a Língua de Sinais como primeira língua (...). Educação com bilinguismo não é, pois, uma nova forma de educação. É um modo de garantir uma melhor possibilidade de acesso à educação.

O objetivo da educação bilíngue para os surdos é oferecer-lhes uma situação de aprendizagem dentro de um clima de comunicação efetiva, posto que a Língua de Sinais permite a interação e comunicação entre os interlocutores, proporcionando o desenvolvimento dos sujeitos surdos. Sendo assim, pretende-se contribuir com a formação dos educandos respeitando suas diferenças linguísticas e culturais, e reconhecendo seus direitos de cidadãos contribuintes com o crescimento da sociedade em que estão inseridos. O ser humano surdo,

aluno deste Instituto, terá condição de ser crítico, consciente e atuante na sociedade nas mesmas condições que um ouvinte, exercendo assim o pleno exercício de sua cidadania.

Quadros (2005, p.34) aponta a importância do bilinguismo na educação de surdos e que para tanto o currículo deve ser “organizado em uma perspectiva visual espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira”.

Aos poucos, os alunos foram conquistando a liberdade de se comunicarem em sinais; no currículo da escola foi acrescentada a disciplina Libras desde a educação infantil, sendo lecionada por professor surdo. A escola passou a possuir intérpretes e o ensino da língua portuguesa deixou de ter enfoque na modalidade oral, ficando direcionado para a modalidade escrita.

O reconhecimento legal da Língua de sinais brasileira pela lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que admite ser a Libras:

visual motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Art. 1º.)

Tal reconhecimento é considerado como um marco importantíssimo na luta pela legitimação, não apenas de uma língua, mas também de uma cultura e de uma comunidade que é minoritária, dentro de nossa sociedade.

Outra importante conquista, não somente para a comunidade surda, mas também para todos os portadores de necessidade especiais é o Decreto Presidencial nº 5.296 de dois de dezembro de 2004, no qual fica estabelecido que as Instituições de Ensino Superior deverão promover e apoiar programas ou projetos que garantam o acesso e a permanência em igualdade de oportunidades para estudantes com deficiência, procurando, desta forma, superar situações de discriminação e exclusão. E ainda, o Decreto nº 5.626 de 2005, que estabelece a inclusão de Libras nos cursos superiores; incentiva a formação de professores para o ensino da Libras; valoriza o uso da Libras e do Português como segunda língua para promover o acesso das pessoas surda à educação; incentiva a formação do intérprete; garante o direito à educação bilíngue para o surdo etc.

Mas, apesar destas vitórias, há ainda muito a ser conquistado (em relação ao mercado

de trabalho, à concretização do projeto de acesso e permanência nas universidades públicas, a uma educação bilíngue de qualidade) e também a ser compreendido (em relação à LIBRAS, ao seu processo de ensino-aprendizagem, à metodologia de ensino de Português como segunda língua para os surdos etc.).

A lei da Libras e os decretos 5.296/04 e 5.626/05 vieram dar respaldo a todas as mudanças que já vinham ocorrendo na sociedade, como a difusão dos cursos de Libras, o respeito às diferenças sociais e culturais, a mudança em relação a abordagem de ensino nas escolas especiais.

Em 2015 tivemos a edição da Lei Federal nº 13.146 de 06 de julho de 2015 que é o Estatuto da Pessoa com deficiência – denominada Lei brasileira de inclusão da Pessoa com deficiência. Que objetiva legislar e reconhecer os direitos dos indivíduos com deficiência e oferecer subsídios para a inclusão da pessoa com deficiência.

2. Justificativa:

Respaldados, pelos dados históricos, acadêmicos e pragmáticos, o Instituto Cearense de Educação de Surdos vem neste documento apresentar sua proposta de educação bilíngue para seus educandos.

Concordamos com Capovilla⁷ ao afirmar que:

As crianças surdas precisam de escola para surdos (em que aprendem em Libras em meio a colegas igualmente surdos sinalizadores e professores ouvintes sinalizadores ou surdos sinalizadores) (...). Escolas para surdos constituem meio cultural e linguístico de sinais, imprescindível para o pleno desenvolvimento linguístico da criança com surdez congênita profunda. O PANDESB que avaliou

8.000 crianças surdas de 15 estados brasileiros ao longo de mais de uma década de pesquisas com apoio do CNPq, da Capes, do Inep e de diversas ONGs demonstrou que atendimento educacional especializado em sala especial (em que a criança surda é colocada ao lado de crianças com paralisia cerebral, surdez, deficiência intelectual, etc. - ou seja, na ausência de comunidade surda sinalizadora) é contraproducente, é deletério, é nocivo para a criança surda. Demonstrou que crianças surdas aprendem mais e melhor e se desenvolvem

⁷ E-mail enviado ao da Sr. Ataíde Alves, no dia 15/09/2009, sobre a importância das escolas para surdos e a visão de um pesquisador sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE.

mais e melhor em escolas para surdos do que em escolas comuns, tenham elas classes especiais ou não.

A política de dupla matrícula do Sr. Ministro Fernando Haddad constitui um notável progresso, mas apenas desde que a educação especial para surdos no contraturno seja oferecida em escolas para surdos (que oferecem Educação em Libras e Português, e não em salas de recursos para "atendimento educacional especializado"). Isso porque essas escolas especiais de surdos constituem comunidades linguísticas e culturais imprescindíveis para o desenvolvimento linguístico da criança com surdez congênita profunda (crianças essas que constituem a quase totalidade da população escolar das escolas especiais para surdos).

O Conselho de Educação do Ceará na Resolução n.º 456/2016 determina, em seu art. 4º, que *cabe ao sistema de ensino estadual ou municipal estabelecer políticas efetivas e adequadas à implantação da educação especial em todos os níveis e modalidades de ensino, em regime de colaboração*, fundamentando-se nos princípios éticos, políticos, estéticos, da dignidade humana, da inclusão e da totalidade, conforme se desprende do Art. 3º do referido documento.

Ao longo de seus sessenta e um anos de existência, o Instituto Cearense de Educação de Surdos - ICES vem construindo um trabalho calcado nos princípios supracitados, tornando-se, dessa forma, referência no Estado do Ceará. Posto, este, atingido não só pela experiência conquistada, primordialmente em sua atuação na educação de surdos, como também no que tange à educação especial de um modo geral, já que um grande percentual dos alunos assistidos por esta instituição necessita de um atendimento diferenciado motivado por outros fatores que não só a surdez. Na escola, existem estudantes que, além de surdos, são portadores de necessidades motoras, com comprometimento de suas faculdades mentais, com problemas de visão e outras especificidades que muitas vezes são ocorrências comuns em quadros de surdez.

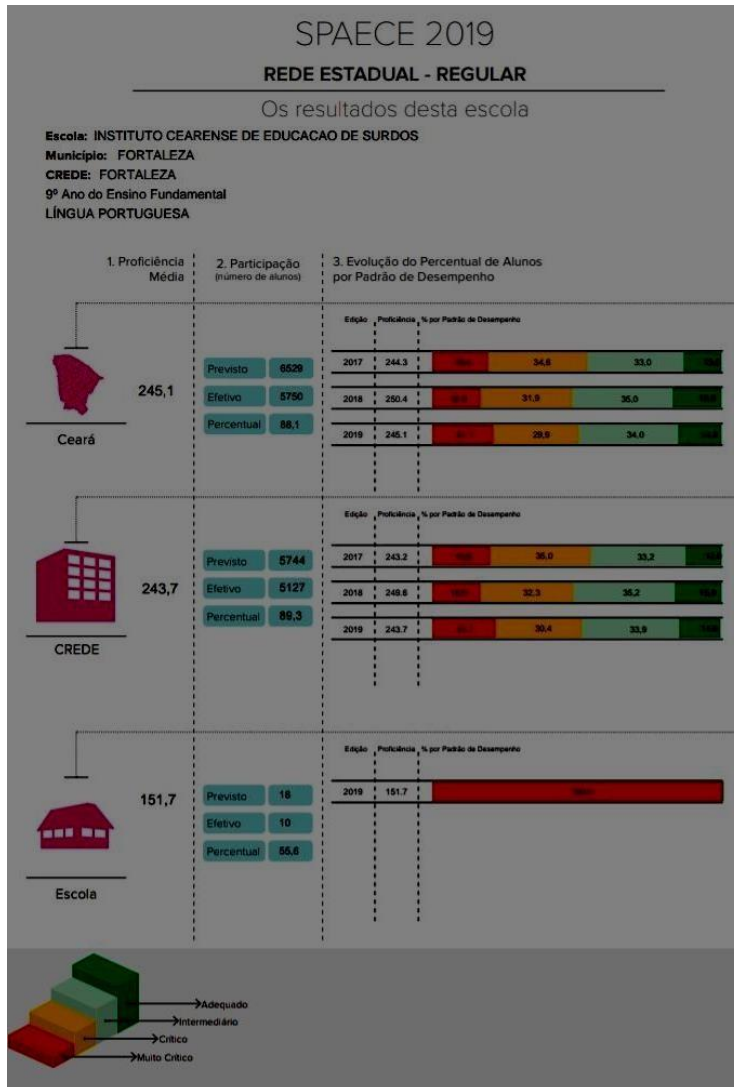
O Instituto vem oferecer sua experiência, seu nome e todos os seus esforços para, num projeto mútuo com a Secretaria de Educação do Estado, implementar uma política efetiva que seja realmente capaz de auxiliar em tudo aquilo que diz respeito à educação de surdos. Salientando que suas capacidades e possibilidades de ampliação podem influenciar positivamente em muitos aspectos do trabalho desenvolvido no Estado do Ceará em relação à educação especial de um modo geral. Acredita-se que o planejamento cuidadoso, a atuação

corajosa e a experiência profissional apoiada e reconhecida certamente colocam-no em condições de, não só atingir uma excelência em nível nacional, mas principalmente de ajudar de forma real a quem mais precisa.

Em virtude da pandemia de Covid -19 que afetou a população mundial nos anos de 2020 e 2021 nós não tivemos em nosso estado a aplicação do SPAECE. Sendo os dados mais atuais os referentes ao ano de 2019. Segundo o planejamento da SEDUC , teremos sua retomada agora em 2022.

Os dados nas tabelas a seguir são referentes ao SPAECE das séries do 9º e 3º ano, nas disciplinas de Português e Matemática. Observamos que temos um longo caminho a percorrer.

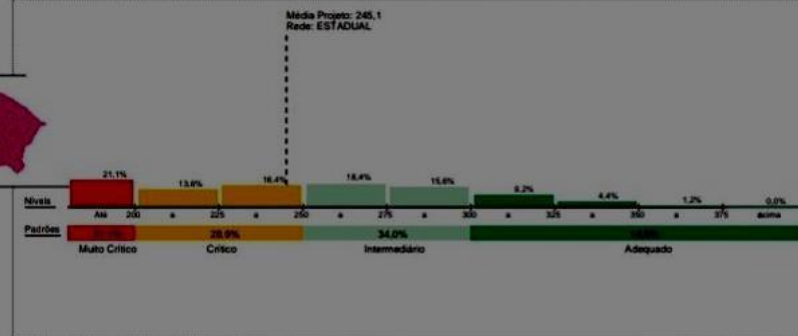
SPAECE 2019 - ENSINO FUNDAMENTAL II - 9º ANO – LINGUA PORTUGUESA



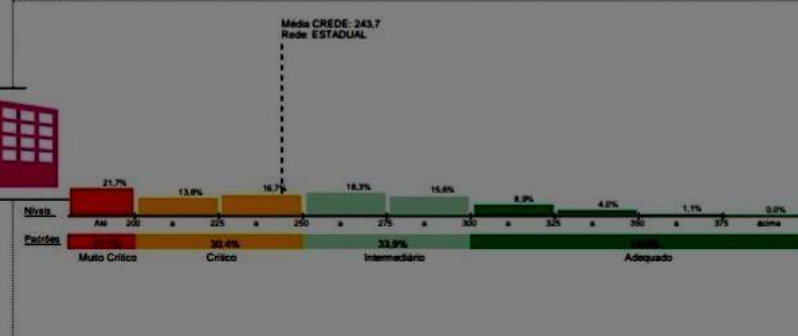
□ Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

4. Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

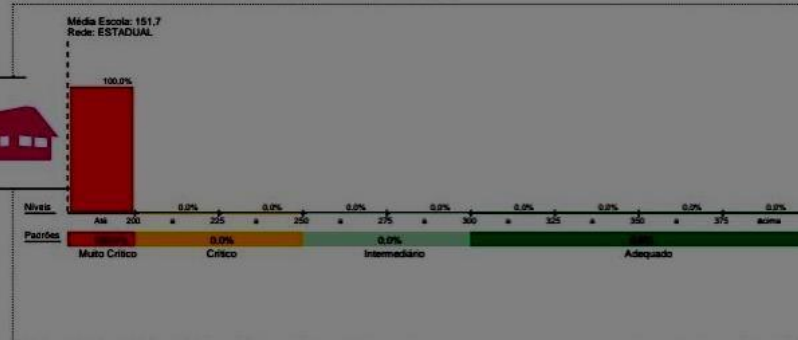
Ceará



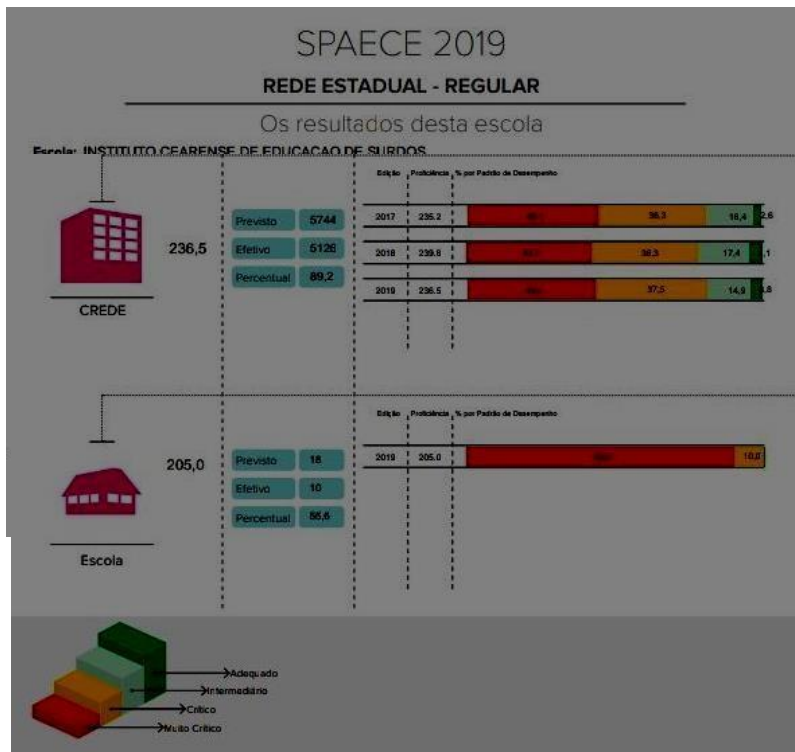
CREDE: FORTALEZA



Escola: INSTITUTO CEARENSE DE EDUCACAO DE SURDOS



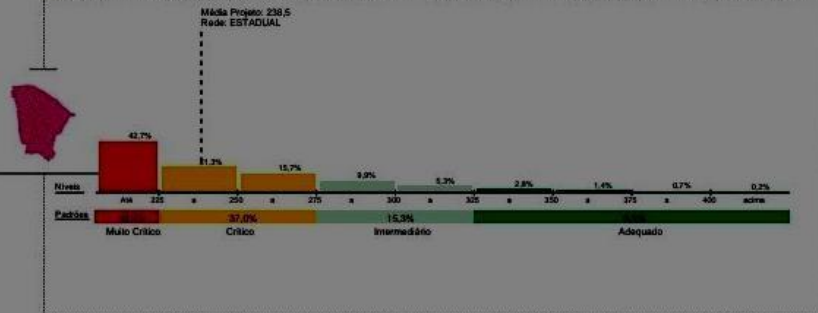
SPAECE 2019 - ENSINO FUNDAMENTAL II - 9º ANO – MATEMÁTICA



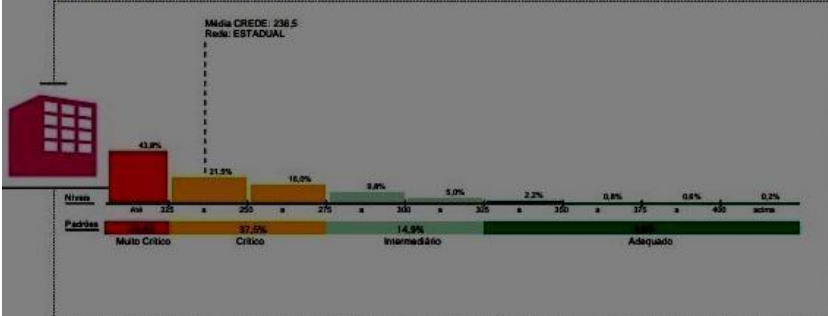
Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

4. Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

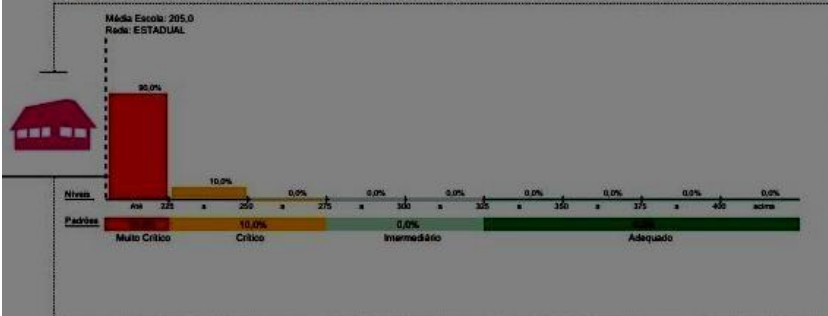
Ceará



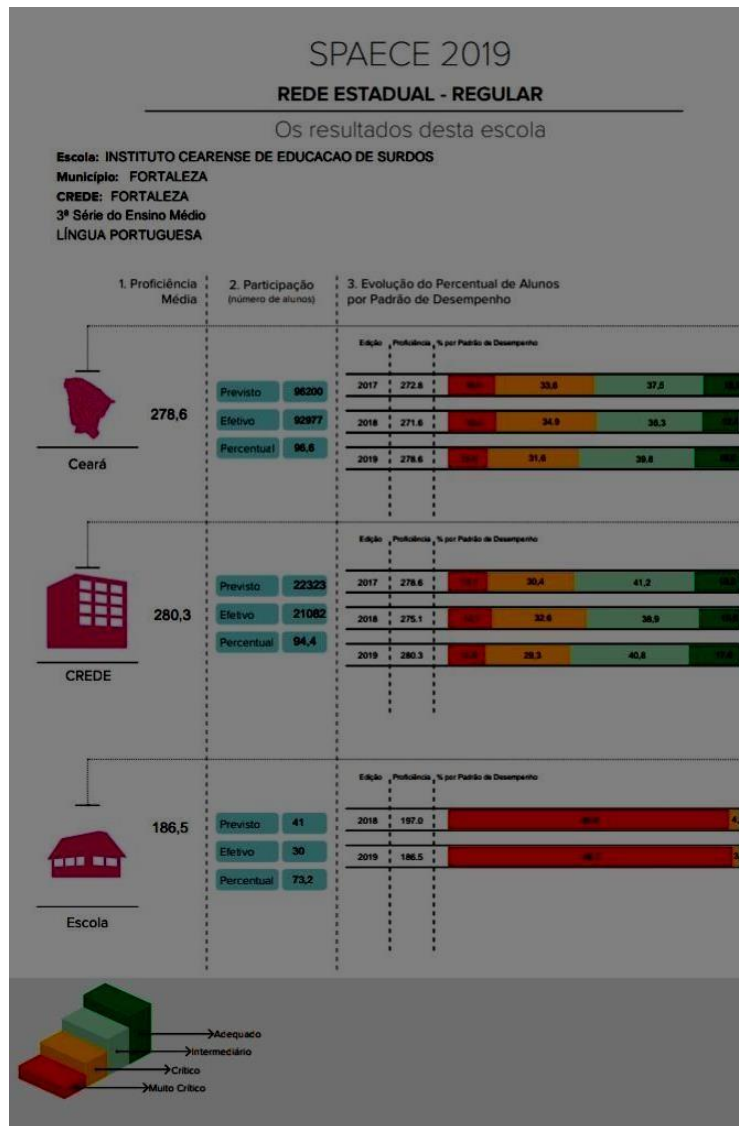
CREDE: FORTALEZA



Escola: INSTITUTO CEARENSE DE EDUCACAO DE SURDOS



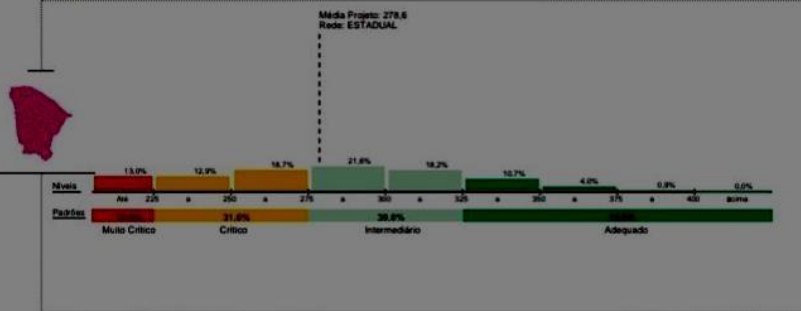
SPAECE 2019 - ENSINO MÉDIO - 3ª SÉRIE – LÍNGUA PORTUGUESA



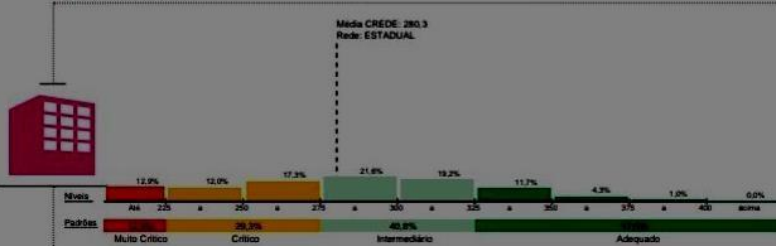
□ Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

4. Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho

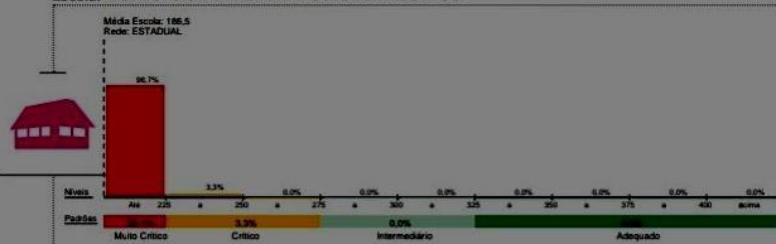
Ceará



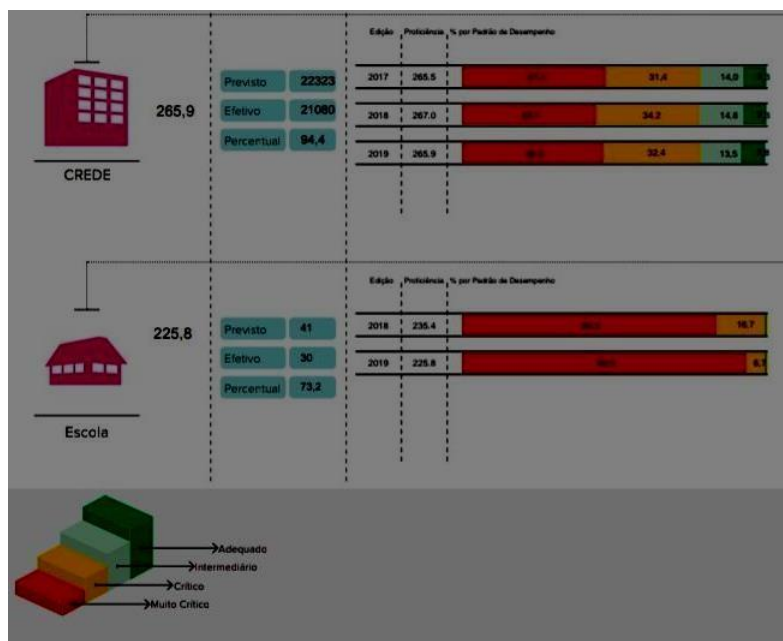
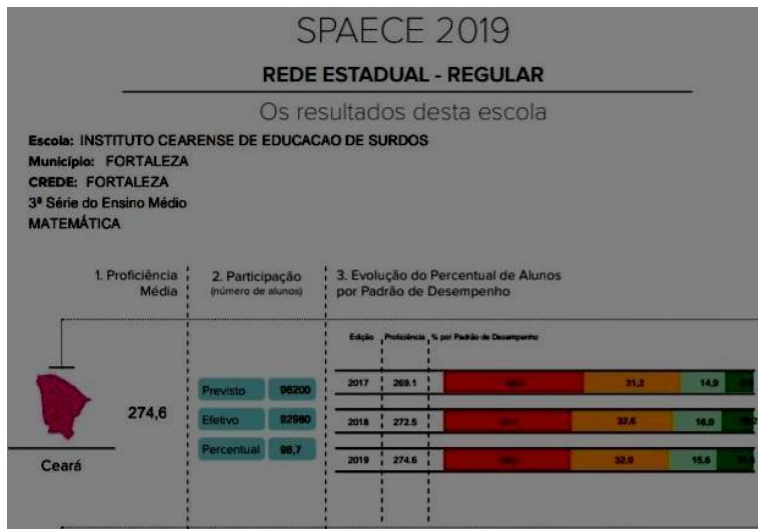
CREDE: FORTALEZA



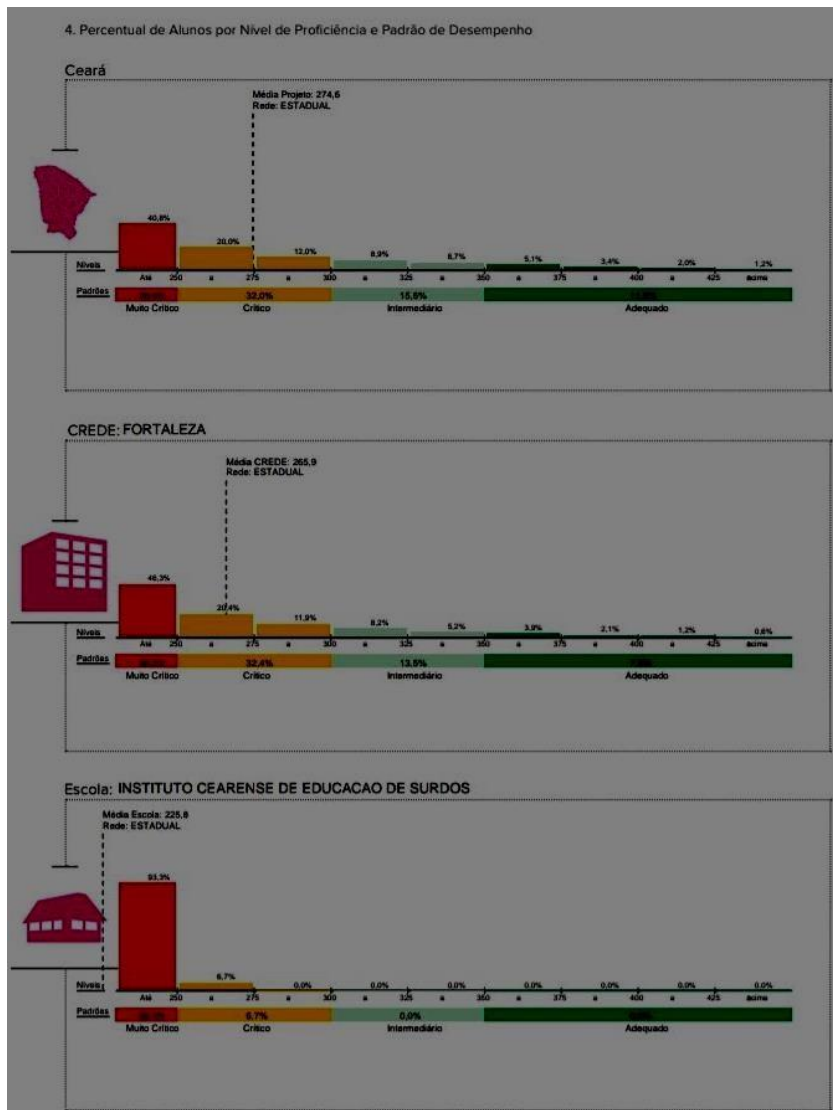
Escola: INSTITUTO CEARENSE DE EDUCACAO DE SURDOS



SPAECE 2019 - ENSINO MÉDIO - 3ª SÉRIE – MATEMÁTICA



□ Percentual de Alunos por Nível de Proficiência e Padrão de Desempenho



Com muitos desafios a serem transpostos, com alunos participando de avaliações externas, sabemos que estamos muito distantes da média tida como adequada pelo Estado. O governo deve promover ações que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino.

A partir de 2010 foi implantado no Ices o 1º ano do ensino médio, e em 2011 2º e 3º ano. Em 2022 estamos com 198 alunos matriculados, temos vinte e quatro (24) alunos inscritos no ENEM. A participação nesta prova de nível nacional representa para o surdo a possibilidade de uma profissionalização que durante tantos anos lhe foi negada. Em consequência da luta da comunidade surda tivemos a sensibilização dos organizadores do ENEM e as provas a partir de 2017 passaram a ter vídeoprova em Libras modificações adequadas que atendam às necessidades educacionais do aluno surdo, para que tenham o direito de concorrer em condições que lhe permitam ser avaliados.

Atendendo a luta da escola junto a SEDUC, conseguimos em 2018 a elaboração da prova do SPAECE que são aplicadas nas turmas de 9º ano e 3º ano com vídeoprova, ou seja, bilíngue.

Queremos uma escola que seja referência na educação de surdos em todo o país, ainda temos muito à caminhar, porém acreditamos que é possível ter uma escola de qualidade com o comprometimento de todos os que fazem o ICES e com o apoio da Secretaria de Educação do Estado.

Por esta razão é de extrema importância a implantação do PPP que nos orienta no caminho que queremos seguir e o que faremos para conseguir os objetivos propostos. “Ora o planejar é utilizar o mesmo método com a diferença que, ao invés de contentar-se com o conhecimento e a explicação da realidade, o planejamento implica em transformar a realidade existente e construir uma realidade nova” (Danilo Gandim 2010). Sabemos que a busca pela qualidade da escola não é uma responsabilidade somente da comunidade escolar. Os três níveis de governo – municipal, estadual e federal – têm papel fundamental na melhoria da educação no País

3. Marco Referencial

A educação é importante para o desenvolvimento de uma nação, através da produção de conhecimentos um país cresce, aumentando a qualidade de vida das pessoas possibilitando ascensão social. Compreendemos que o Brasil avançou nas últimas décadas em proporcionar a universalização do ensino, porém ainda há muito para ser feito.

Convivemos ainda no Brasil com problemas na educação já solucionados em outros países como o analfabetismo, baixa escolaridade e falta de estrutura em muitas escolas.

Se na educação regular ainda temos muito que avançar para alcançar índices educacionais que expressem o mesmo desenvolvimento alcançado em outras áreas que diremos da educação de surdos no Brasil.

Mesmo com a regulamentação da lei que estabelece os direitos dos surdos há um caminho longo a ser percorrido até que os surdos tenham o acesso a profissionalização com professores surdos e ouvintes, intérpretes de LIBRAS, que possam garantir-lhes os conhecimentos socialmente compartilhados.

No entanto, ainda hoje, apesar de ser reconhecida legalmente a singularidade linguística dos surdos, ou seja, a sua condição bilíngue (libras/português⁸) e, inúmeros estudos científicos apontam para a importância da educação bilíngue para surdos, a situação de subemprego, de educação inadequada, inacessibilidade de comunicação nos mais diversos espaços sociais (inclusive dentro de seus próprios lares) ainda é uma trágica realidade.

A educação para surdos vem sendo um grande desafio em todo o território nacional, principalmente em relação material didático adequado e formação de professores e profissionais fluentes em LIBRAS.

Desta forma entendemos que todos têm o direito a educação ao nascer. É um processo de ensino aprendizagem que se inicia no lar e tem sequência na escola e nos demais grupos sociais de que o indivíduo participa no decorrer da vida.

3.1 Marco Situacional

A igualdade é um valor que só pode ser estabelecido mediante a comparação entre duas ou mais ordens de grandeza, e assim, estará sempre relacionada a uma comparação entre situações e/ou pessoas, pois quando perguntamos se existe igualdade estamos sempre diante da indagação de qual igualdade, entre o quê e/ou quem. A igualdade é, portanto, uma relação entre dois termos.

É importante lembrar que a igualdade, no campo do reconhecimento da individualidade de cada ser humano, está ligada à afirmação do princípio da não discriminação, ou seja, reconhece-se que todos são iguais perante a lei, e, portanto, não pode

⁸ Lei 10.436/2002

haver discriminações que excluam determinadas pessoas ou grupos do exercício de determinado direito por terem realizado determinadas escolhas de modo de vida, como a opção religiosa, ou possuírem determinadas características intrínsecas, como as de gênero. A simples declaração do direito à igualdade pode significar pouco, tanto no âmbito do reconhecimento, como naquele da redistribuição, se os mecanismos pelos quais o mesmo será exercido não estiverem definidos. Entretanto, se aumentarmos o número de coisas às quais as pessoas terão direito igualmente, como saúde, educação, acesso à justiça, trabalho, as respostas já não serão tão simples, porque teremos que saber também quais as desigualdades que serão aceitas em uma determinada sociedade.

E algumas das desigualdades serão construídas pelas próprias normas constitucionais. Para exemplificar, podemos citar a hipótese constitucional de que o analfabeto pode votar, mas não pode ser votado e também aquela de que prevê a suspensão dos direitos políticos daqueles que cumprem pena com sentença criminal transitada em julgado. Essa “desigualdade” no exercício dos direitos políticos permitida pela Constituição tem como pressuposto que tal desigualdade não seria injusta, ou pelo menos foi este o pensamento do Constituinte brasileiro da Carta de 1988.

Uma das associações mais frequentes que encontramos quando tratamos de igualdade é aquela entre igualdade e justiça. Essa associação entre igualdade e justiça (pelo menos na chamada tradição ocidental) remonta ao pensamento grego clássico. Foi também entre os gregos (pitagóricos) que nasceu a noção de que a igualdade é justiça. Esta ideia perpassa todo o pensamento grego, até sua mais completa e última formulação com Aristóteles, na “Ética a Nicômaco, que identifica a justiça como uma “virtude completa” e social, um meio termo entre o muito e o pouco”. (O princípio da igualdade em perspectiva histórica: conteúdo, alcance e direções. Revista de Direito Administrativo, Rio de Janeiro, n. 211, p. 241-269, jan. / mar. 1998. p.244).

Se entendermos justiça como a possibilidade de todos terem acesso a bens e direitos considerados essenciais em uma determinada sociedade, a igualdade será um dos critérios possíveis de distribuição de justiça. Por outro lado, se delimitarmos a noção de justiça à resolução de conflitos levados ao sistema estatal (contencioso administrativo ou judicial) a igualdade poderá ser um critério para a aplicação de normas aos casos concretos.

Note-se que a ideia de justiça pode alcançar a política na elaboração de leis e na aplicação de recursos públicos, entre outros aspectos, bem como estar circunscrita ao campo da resolução de questões levadas ao Judiciário.

Portanto, a igualdade poderá ser um critério de razoabilidade na aplicação da justiça, pois a casos semelhantes deverá ser aplicada a mesma solução. Igualdade pode ter muitos sentidos, como aquela que denominamos de igualdade formal (de todos perante a lei, ou seja, de todos serem tratados da mesma forma quando na mesma situação jurídica), a igualdade material, que pode ser entendida como o direito de todos terem acessos aos direitos, bens e serviços considerados essenciais e básicos em uma determinada sociedade. Luiza Cristina Fonseca Frischeisen

É importante ainda ter em mente que a igualdade é um conceito sempre em construção, pois sempre poderemos incluir na titularidade de um direito, novos grupos, garantir o direito à inclusão de crianças e adolescentes com deficiências em salas dos cursos regulares de ensino ou que estas crianças e adolescentes tenham atendimento especializado garantindo o acesso a compreensão e aprendizagem.

3.2 Marco Doutrinal

Defendemos uma escola igualitária, democrática, autônoma, com um espaço físico adequado às necessidades do aluno surdo, que vise à qualidade do processo de aprendizagem. Uma escola, que proporcione a todos os seus membros ensino de qualidade, oportunidades de desenvolvimento pessoal, profissional e de exercício da cidadania.

Acreditamos que o papel do educador comprometido é buscar seguir as novas tecnologias capacitando-se. Professor tentando sempre superar as metas propostas e acreditando que o educando é capaz. Cremos num professor que seja referencial para o aluno e sempre ouça suas ideias para que ambos possam se desenvolver mutuamente. É mister voltar nosso trabalho para a vivência de valores como o respeito, a igualdade,

a solidariedade, a justiça social, o amor ao próximo e ao meio ambiente, tornando a comunidade escolar consciente de que é urgente a mudança de paradigmas no sentido de transformar a atual realidade social onde imperam a falta de limites e de valores éticos.

3.3 Marco Operativo

O sistema educacional incorpora entidades públicas, privadas e/ou filantrópicas que tem como finalidade proporcionar o conhecimento educacional formal da sociedade como um todo.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) trouxe um grande avanço no sistema de educação de nosso país. Esta lei visa tornar a escola um espaço de participação social, valorizando a democracia, o respeito, a pluralidade cultural e a formação do cidadão. A escola ganhou vida e mais significado para os estudantes.

O Instituto Cearense de Educação de Surdos, como uma entidade pública, enfrenta muitos desafios, ao mesmo tempo em que vislumbra pontos norteadores para uma educação de qualidade para a comunidade surda. Temos clareza sobre os rumos que precisamos trilhar em busca dessa excelência. Nesse itinerário formativo, destacamos alguns pilares para esse caminho.

- ⑩ **Educação:** Nosso sonho com auditório climatizado, salas temáticas, laboratórios multifuncionais de matemática e ciências que proporcione aulas práticas para que o aluno surdo que tem o sentido visual e tátil mais aguçado seja instigado no processo de aprendizado.
- ⑩ **Gestão:** Valorizar o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, com uma gestão democrática e participativa fortalecer cada vez mais a democracia no processo pedagógico, estabelecer diálogo e considerar diferentes pontos de vista.
- ⑩ **Disciplina:** A disciplina está relacionada a compromisso, responsabilidade, respeito e cumprimento de regras que precisam colaborar com a vida do educando, fazer parte do seu cotidiano além de outros imperativos sociais que não estão apenas na escola, mas em todos os ambientes em que o aluno está inserido enquanto cidadão. O aluno precisa vivenciar na escola para conviver em sociedade.
- ⑩ **Conteúdo:** As seleções dos conteúdos visam atender as necessidades dos alunos surdos de acordo com a faixa etária, nível de aprendizagem; em cada

serie. Priorizando os conteúdos importantes para sua série e nível. Fazendo o Continuum curricular.

- ⑩ **Metodologia:** Quanto aos aspectos metodológicos nossa escola visa estratégias de ensino, para que as aulas sejam prazerosas. Incentivando o aluno a querer aprender, motivando-o para aprendizagem e proporcionando-lhe oportunidades para a construção do conhecimento através da interação, do lúdico e de metodologias inovadoras. Valorizando a Pedagogia Visual
- ⑩ **Avaliação:** O processo de ensino e aprendizagem utilizado no ICES entende a avaliação na sua concepção diagnóstica, formativa e somativa. Todos os aspectos são considerados como assiduidade, participação, sondagens avaliatórias, seminários, trabalhos em grupo, interação com a comunidade e outros. A avaliação é processual, contínua, levando em conta todas as atividades realizadas pelo aluno, bem como as especificidades de cada um deles. A concepção de avaliação adotada visa planejar intervenções direcionadas para ajudar o aluno a superar suas dificuldades e atingir seus objetivos. No contexto institucional, a avaliação é um importante instrumento de análise do desempenho das ações educativas no ICES.
- ⑩ **Educador:** O ICES concebe o educador como mediador do conhecimento. Sua missão é estimular o processo de ensino e aprendizagem, buscando nas experiências prévias dos estudantes a fonte para estabelecer o vínculo necessário com uma aprendizagem que torne significativa em suas vidas. Assim cremos estar contribuindo eficientemente para a formação integral de nosso aluno. Professor precisa ver o aluno ouvir suas opiniões e necessidades, mostrar-se amigo, digno de confiança para que se possa construir na escola e na sala de aula um ambiente de respeito mútuo e colaboração no caso dos alunos surdos, o domínio de libras é o primeiro passo para o estabelecimento de uma relação de confiança e cumplicidade com o discente.
- ⑩ **Educando:** Dessa forma, vislumbramos um estudante autônomo, crítico, criativo, sujeito de seu processo de aprendizagem, atuante na comunidade em que vive.

- ⑩ **Estrutura Escolar:** A estrutura pedagógica está alicerçada na concepção sócio interacionista, no sentido de organizar seus conteúdos com ênfase nas experiências prévias e interação sociais dos alunos, utilizando a pedagogia de projetos como veículo dessa estruturação didático pedagógica. A Libras possui estrutura gramatical própria. Os sinais são formados por meio da combinação de formas e de movimentos das mãos e de pontos de referência no corpo ou no espaço. Segundo a legislação vigente, Libras constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas com deficiência auditiva do Brasil, na qual há uma forma de comunicação e expressão, de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria.
- ⑩ **Organização:** A organização didático-pedagógica da escola é constituída de unidades de ensino aprendizagem, elaboradas tendo como referência a BNCC e as diretrizes da SEDUC, considerando o princípio da flexibilização curricular para adaptação aos surdos e a participação ativa de sua comunidade escolar.

4. Diagnóstico

O Instituto Cearense de Educação de Surdos objetiva sua ação educativa, fundamentada nos princípios da universalização de igualdade de acesso, permanência e sucesso, da obrigatoriedade da Educação Básica e da gratuidade escolar.

Relacionamento - Uma boa relação professor e aluno contribui para a melhoria do processo ensino aprendizagem os professores relataram que trabalham o relacionamento com o aluno ouvindo, impondo limites; respeitando-se mutuamente;

Disciplina - A disciplina é fundamental não só para a organização escolar e a apropriação do saber, mas para a vida de todas as pessoas em sociedade, com a disciplina ensinamos os limites e as normas para a boa integração de todos.

Metodologia - Segundo Luria (1986), os processos de desenvolvimento da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente tornando-se necessário desenvolver alternativas que possibilitem os alunos com surdez adquirir linguagem aperfeiçoando esse potencial.

Quando uma criança surda tem acesso a sua língua natural, ou seja, a língua de sinais, ela se desenvolve integralmente, pois tem inteligência semelhante à dos ouvintes, diferindo apenas na forma como aprendem que é visual e não oral-auditiva. No entanto, a maioria das crianças surdas vêm de famílias ouvintes que não dominam a língua de sinais, e por isso, é essencial a imersão escolar na primeira língua das crianças surdas, já que essa aquisição da linguagem permitem o desenvolvimento das funções cognitivas.

Avaliação - Em relação a avaliação, temos ainda um grupo de educadores bastante heterogêneo, dificultando assim a unidade necessária a esse processo. Para alguns educadores a avaliação ainda não é processual. Precisamos melhorar nas avaliações externas, o ICES tem uma árdua tarefa de reverter a situação muito crítica revelada no quadro de proficiência e padrão de desempenho em língua portuguesa e em matemática de seus educandos, conforme os dados do Spaece.

Devemos fomentar na escola a necessidade de participação das avaliações externas e a melhora no nível de proficiência dos alunos. A partir de 2017 passamos a ter o SPAECE em videoprova em Libras. Favorecendo assim a avaliação dos surdos na sua língua materna.

Educador: Temos um grupo de professores comprometidos com a educação dos surdos, muitos respeitam os alunos, escutam o que eles desejam, mostram interesse por suas necessidades, sabem do cotidiano do aluno para melhor compreensão da realidade.

Muitos professores não são fluentes em Libras, no entanto de acordo com as últimas portarias de lotação da SEDUC para efetivos novos na escola é necessário a apresentação do Curso básico de Libras e os já lotados que não possuem receberam o prazo de 2 anos a partir de 2020 para apresentar certificação. Na contratação de temporários quando faz necessário, buscamos encontrar profissionais com o conhecimento básico de Libras, no entanto nem sempre isso é possível, fazendo com que façamos a contratação e o profissional ministre suas aulas com o auxílio de um intérprete. A fluência na língua de sinais é fator importante para a interação professor e aluno e o desenvolvimento da aprendizagem. Salientando que nos últimos anos tem aumentado na cidade o número de curso de Libras e a propagação da mesma, que tem ajudado na formação de profissionais mais aptos.

Como em todo estabelecimento lidamos com alguns professores desmotivados pela falta de material didático específico para o alunado surdo, baixos salários, violência escolar, desrespeito com o educador, precarização da educação pública. Há alguns professores faltosos que não acreditam mais na educação, devido à sobrecarga de trabalho em três turnos,

problemas de saúde e psicológicos causados pela transferência da responsabilidade que cabe a família para a escola, sem que esta tenha profissionais como: psicólogos, assistentes sociais entre outros que deem suporte necessário ao nova conjuntura escolar.

A formação dos professores feita semanalmente por área de conhecimento tem ajudado desenvolver as aulas. Juntos professores surdos e ouvintes discutem a criação de determinado sinal que não existe aprendem em conjunto e contribuem para uma melhor comunicação e efetivo aprendizado do aluno. Também é necessário capacitar os professores surdos estes precisam se especializar para ensinar disciplinas específicas como: História, Geografia, Matemática...

A formação continuada de professores prevista na LDB deve ser incentivada pela escola e pelo Estado contribuindo para a melhoria da educação pública. A qualidade da educação não pode ser desvinculada da valorização salarial do educador.

Educando - Diante da concepção de homem, educação e sociedade que queremos, entendemos que estamos no início desse processo. Hoje, apesar das estratégias pedagógicas implementadas, ainda constamos a real dificuldade que os nossos alunos encontram para se posicionarem criticamente diante dos desafios que se apresentam; a falta de uma consciência política que os oriente nas lutas por um espaço como sujeitos na sociedade; um forte sentimento de passividade, prejudicando assim sua aprendizagem autônoma. Temos clareza que esse processo de descoberta necessita de um tempo maior para a reflexão e interação com os pares. O Ices busca encontrar esses espaços de discussão e conta com apoio de professores e técnicos da escola. No entanto, os compromissos formais da vida escolar, muitas vezes, têm limitado essas oportunidades. Estamos trabalhando para conquistar mais momentos de participação de nosso estudante no seu processo de ensino e aprendizagem.

O Instituto tem passado nos últimos anos por uma redução considerável do número de alunos, que tem trazido como Consequências o fechamento da educação infantil e do fundamental I, redução do número de turmas e das verbas tendo em vista que depende do número de alunos matriculados.

Estrutura - A estrutura pedagógica do ICES concebe o processo de aprendizagem de forma holística e para tanto entende que precisa capacitar seus educadores nessas competências. Atualmente com a rotatividade no quadro de profissionais da escola, o ativismo constante da escola bem como dos atendimentos que acabam por limitar bastante o planejamento didático da escola. Estamos nos organizado para redefinir estratégias para minimizar essas dificuldades.

Organização - Em relação a organização didático pedagógica, enfrentamos muitas dificuldades devido a maneira como somos classificados. O ICES é uma escola tipo C devido ao número de alunos e por estar situada nessa categoria, tem uma equipe de trabalho muito reduzida, dificultando assim atenção pedagógica necessária ao tipo de organização didática planejada, sabemos que nossos alunos necessitam de apoio de uma equipe multiprofissional para conseguir caminhar em seu processo de aprendizagem. Hoje o ICES encontra muitas dificuldades para oferecer esses apoios psicopedagógicos, tão necessário, por não possuir esses profissionais e por não conseguir instituições parceiras que possam contribuir efetivamente nesse sentido. Complementando as dificuldades apresentadas, citamos as seguintes, como pontos de grande relevância e que impedem o caminho pedagógico traçado. Podemos citar:

- Ausência de língua compartilhada no ambiente familiar, dificultando as atividades domiciliares; (Apesar da existência na escola de curso gratuito para as famílias)
- O aprendizado tardio da língua de sinais, atrasando o desenvolvimento cognitivo e dificultando-lhes a apreensão do mundo;
 - A infrequência escolar, motivada pela dificuldade de transporte;
 - A inadequação do material didático existente;
 - O despreparo do corpo docente para o ensino bilíngue;
- A surdez associada a outros comprometimentos como: respiratórios, cardíacos, neurológicos (com medicação controlada) e a ausência de recursos físicos e pedagógicos para trabalhar com este público especificamente.
- O nível heterogêneo de conhecimento de Libras dos alunos.
- A falta de acompanhamento da família e em alguns casos a total ausência das mesmas.

Temos uma evasão elevada alguns fatores contribuem para estes números como: alunos fora de faixa etária, muitos surdos não começaram a estudar na idade ideal ou por desconhecimento da família ou pela própria dificuldade de aceitar a surdez, alguns por estarem em idade produtiva optam pelo trabalho deixando de lado os estudos.

Outro fator que contribui para a evasão escolar é o fator financeiro, nossos alunos não são da comunidade vem dos diversos bairros de Fortaleza, da região metropolitana e de muitos municípios do interior do Estado. Em maior número são os que residem na capital e

possuem o passe livre, no entanto sua retirada e sua renovação dependem da ajuda das famílias para obter a documentação e acompanhá-los na Etufor.

Recebemos diariamente transporte escolar com alunos de Pacajus e Horizonte. Outros alunos vem de forma individual de transportes de linha. Quando esses transportes apresentam problemas os discentes ficam afastados da escola algumas vezes por mais de uma semana.

Temos alunos de abrigo que dependem das verbas da instituição para o transporte escolar.

A desestruturação familiar, muitas famílias não acreditam na educação dos surdos, o analfabetismo da família em libras e muitas vezes em Português. Dificultam a comunicação entre aluno e escola e entre família e escola.

Falta de instrução e consciência da família (compromisso com a educação dos jovens, pois faltam muito). Muitos discentes que possuem outras deficiências também são atendidos em outras instituições em horários que coincidem com o horário das aulas.

A escola funciona como um ambiente de extensão familiar para resolução dos conflitos devido à deficiência na comunicação. Muitos alunos recebem o BPC (Benefício de prestação continuada) e o uso desse recurso gera muitos conflitos no ambiente familiar.

5. Programação

5.1 Pensamentos estratégicos

5.1.1 PRINCÍPIOS

Educar para a vida, formando sujeitos críticos, competentes e conscientes do seu papel como sujeito ativo e transformador na sociedade. Exercendo assim o pleno exercício de sua cidadania, resguardando a universalização de igualdade de acesso, permanência e sucesso, da obrigatoriedade da Educação Básica e da gratuidade escolar.

5.1.2 VALORES

Oferecer uma educação bilíngue de qualidade, democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural de socialização e desenvolvimento do educando surdo, visando também prepará-lo para o exercício da cidadania.

5.1.3 VISÃO DE FUTURO

Organizar o currículo em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares no formato de LIBRAS, qualificando assim todos os profissionais da escola.

5.1.4 MISSÃO

Ser uma escola verdadeiramente bilíngue, que promova a acessibilidade e a inclusão social, respeitando, valorizando a cultura e a língua própria do surdo.

5.2 Finalidades

O ICES é uma instituição de ensino bilíngue exclusiva para surdos, portanto é uma instituição de natureza especial. É também uma escola inclusiva, porque abriga surdos com outras deficiências, seguindo a orientação do Art. 6º da Resolução nº 456/2016 que afirma ser

dever da escola acolher e matricular todos os alunos, quaisquer que sejam suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, devendo o atendimento ser feito em classes comuns, em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

A proposta bilíngue entende o sujeito surdo como participante de duas realidades, como um estrangeiro no próprio país, vivendo ao mesmo tempo a realidade da língua materna, na qual tem sua visão de mundo construída e aprimorada, e a realidade de uma segunda língua, a utilizada no cotidiano da comunidade a que pertence.

Nesta proposta, o ideal para o sujeito surdo não seria a sua adequação à realidade ouvinte, usuária da língua oral, mas sim assumir sua condição de surdez como parte de suas características e identidade.

Além do caminho que a legislação brasileira abriu para a educação bilíngue para surdos, também são bases para a proposta, documentos internacionais e teorias adotadas e divulgadas pelo MEC do Brasil.

A proposta de educação bilíngue, "busca respeitar o direito do sujeito surdo, no que se refere ao acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua que tenha domínio" (SKLIAR, 1998 apud VICTOR, et al, 2010). Por recomendação do MEC, o ensino de surdos no Brasil precisa ser:

"(...) efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais." (SALLES, et al; 2004 p 47) ainda nesta direção está a recomendação da UNESCO quanto ao direito de toda criança a aprender, na educação básica, em sua língua materna. Para que a formação bilíngue ocorra, é indicado que haja um instrutor surdo responsável por ensinar e transmitir a cultura surda juntamente com a LIBRAS, trabalhando em conjunto com o professor bilíngue, ouvinte.

Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

O Instituto Cearense de Educação de Surdos tem, portanto, por finalidade atender os dispostos nas Constituições Federal e Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Plano Nacional de Educação, na Declaração de Salamanca e o Estatuto da Criança e do Adolescente, ministrando:

□ Ensino Fundamental,

□ Ensino Médio,

□ Educação de Jovens e Adultos

Observadas, em cada caso, a legislação e as normas especificamente aplicáveis

Comentado [User1]: Previsão para 2011

Ensino Fundamental

A LDB, tendo por referência mínima uma jornada de, pelo menos, quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, preconiza a ampliação gradativa do tempo de permanência na escola na forma da progressiva implantação do ensino fundamental em tempo integral. Ciente dos contrastes existentes em nosso País, a Lei 9394/96, no seu texto original, deixa a critério dos sistemas de ensino o planejamento e, por conseguinte, as decisões pertinentes à progressiva implantação deste nível de ensino em tempo integral.

A progressão do ensino fundamental para o tempo integral, tanto para alunos, quanto para professores, foi posta na LDB como uma meta a ser atingida pelos sistemas de ensino, os quais devem buscar alcançá-la o mais breve possível, já que deixa estabelecida como prazo a Década da Educação (1997-2007) (art. 87).

Corroborando com a Constituição Federal e a LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu Capítulo V, artigo 53, acrescenta à proposição da obrigatoriedade do acesso e da permanência na escola, que o desenvolvimento integral da criança e do adolescente requer uma maneira específica de proteção e, para tanto, faz-se necessário um sistema articulado e integrado de atenção a esse público.

a) Para o Ensino Fundamental

META	ESTRATÉGIAS	2020	2021	2022
Favorecer o uso de recursos visuais	Renovação e ampliação dos quadros brancos.	X		

em sala de aula.	2. Criação de salas temáticas por áreas		X	X
	3. Adaptação dos materiais didáticos	X	X	X
tir o rendimento escolar.	Promoção de atividades esportivas e artísticas com o intuito de motivar os alunos a frequentarem a escola	X	X	X
	Reorganização de horário específico para alunos com diferentes necessidades educacionais dentro de seu turno.	X	X	X
	6. Reforço de LIBRAS	X	X	X
	7. Ampliação da carga horária da disciplina de Libras.	X	X	X
	8. Lotação de equipe multidisciplinar	X	X	
	9. III FECULTS		X	
	Desenvolvimento de projetos visando a leitura e escrita do surdo como: “Mostra Literária Anual”. Com a organização da equipe de Linguagens e Códigos e Multimeios.	X	X	X
	Realização de avaliações externas em larga escala e avaliações internas padronizadas bilíngues (vídeo gravadas)	X	X	X
Reduzir a evasão e o número de faltas dos alunos.	Participação dos intérpretes no planejamento por área.	X	X	X
	3. Acompanhamento da frequência escolar e da pontualidade.	X	X	X
	Manutenção de contato com a família e registro em instrumental específico dos alunos das ocorrências em relação à assiduidade e disciplina dos discentes.	X	X	X
	Aumentar o uso de recursos de comunicação entre família, escola, professores e alunos.	X	X	X

b) Ensino Médio

Era um anseio e uma reivindicação antiga dos alunos do ICES a possibilidade de continuarem os estudos secundários na própria escola. No ensino médio regular inclusivo, o surdo se ressentia, justamente, da inexistência dessa metodologia que contemple a diversidade, posto que até agora o processo de inclusão nas escolas cearenses ainda não atentou para as peculiaridades linguísticas desse indivíduo, que não serão atendidas, simplesmente com a presença de um intérprete em sala de aula. Dar condições ao surdo de se comunicar, expressando seus anseios e questionamentos deve ser uma questão ética dentro da escola e constitui um direito conquistado.

Por compreendermos que o ICES, pela sua experiência com o bilinguismo e por ter um quadro de profissionais capacitados para a educação de surdos, é capaz de implementar um ensino médio que verdadeiramente contemple o indivíduo surdo, cuja presença da Libras permeia todo o ensino, ganhando força de disciplina dentro do currículo. Foi implantado o Ensino Médio a partir de 2011 e atualmente conta com as três séries do Ensino Médio.

c) Para o Ensino Médio

META	ESTRATÉGIAS	2020	2021	2022
Proporcionar o Ensino Médio para jovens surdos nos três turnos	1. Oferecer preparação para o ENEM e vestibulares.	X	X	X
	2. Feira das profissões		X	X
	Inserir os estudantes no mercado de trabalho	X	X	X
	4. Construção e adequação dos ambientes internos (salas) e externos para o desenvolvimento das atividades	X	X	X

d) Educação de Jovens e Adultos

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanta consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA)

A LDB, no Título V, capítulo II, seção V (denominada Da Educação de Jovens e Adultos), estabelece que a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média e que “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.”

Este público plural e heterogêneo de jovens e adultos, marcado predominantemente pelo trabalho e pela exclusão social no que tange à educação, posto que não teve acesso à escolarização no momento da escolaridade universal obrigatória, requer, portanto, uma atenção especial, já que o currículo exige uma reflexão a partir da realidade das necessidades do público que se apresenta com graus diferenciados de desenvolvimento cognitivo, cultural, afetivo, social, etc.

A situação de exclusão social é ainda mais agravada quando se trata dos surdos, por vezes encarados pela família como incapazes, ficam ilhados no âmbito familiar; outras vezes, desmotivados por frequentar escolas regulares as quais não apresentam condições efetivas de inclusão abandonam os estudos; ou ainda, pela necessidade de trabalhar evadem. O fato é que é alto o índice de adultos surdos que nunca tiveram acesso à escola, ou não tiveram a oportunidade de dar continuidade aos seus estudos. Diante destas circunstâncias, em 2010 foram criadas turmas de Educação de Jovens e Adultos no Instituto Cearense de Educação de Surdos.

e) Para a Educação de Jovens e Adultos

META	ESTRATÉGIAS	2020	2021	2022
------	-------------	------	------	------

Proporcionar o letramento de Jovens e Adultos surdos	1. Ampliar turmas de EJA noturno	X	X	X
	Capacitar os professores para a Educação de Jovens e Adultos Surdos	X	X	X
	Adequação dos ambientes internos (salas) e externos para o desenvolvimento das atividades, conforme as diretrizes curriculares e a metodologia da educação de jovens e adultos,	X	X	X

5.3 Objetivos Estratégicos

- Ofertar todos os níveis da educação básica para os seus educandos;
 - Proporcionar uma educação bilíngue para os surdos;
 - Incentivar a formação continuada de seus profissionais
 - Incentivar publicações sobre educação bilíngue;
- Preparar os seus educandos para uma inclusão social efetiva com igualdade de oportunidades;
 - Trabalhar valores culturais, morais e físicos;
 - Integrar elementos da vida social aos conteúdos trabalhados;
- Compreender este aluno como um cidadão que deve ser um agente transformador da sociedade, além de crítico, responsável e participante.
 - Ofertar cursos de formação e qualificação dos profissionais da educação;
 - Reforçar a qualificação dos profissionais da escola no uso das tecnologias digitais.

Compreendemos que a escola deve ser crítica, reflexiva e possibilitar a toda a comunidade um projeto político pedagógico consolidado pela colaboração mútua e o exercício da construção coletiva desencadeando experiências inovadoras que estão acontecendo na escola. Para que a escola cumpra a sua função social será necessário:

- Integração e participação da comunidade escolar;

- Os segmentos da escola devem estar plenamente voltados à completa valorização do educando;
 - Criação e reorganização do espaço físico;
- Material didático específico na perspectiva bilíngue e outros que facilitem o trabalho do professor;
- Número de alunos em sala de aula condizente com as estabelecidas pelas diretrizes do Conselho de Educação do Estado para a Educação Especial;
 - Recursos humanos, pedagógicos e financeiros;
 - Cobrança de regras de convivência em grupo;
- Melhor qualificação profissional e salários compatíveis com os diferentes níveis e funções;
 - Restabelecimento da motivação e credibilidade dos professores.

5.4 Metas a serem alcançadas:

a) Para a Infraestrutura da Escola

META	ESTRATÉGIAS	2020	2021	2022
Redimensionar a estrutura física visando à qualidade do trabalho.	1. Adequação do espaço para acompanhante.		X	X
	Ampliação e melhoria da estrutura e do mobiliário do refeitório e cozinha		X	X
	3. Construção do laboratório de Ciências		X	
	4. Construção do laboratório de Matemática		X	X
	5. Climatização das salas de aula.	X	X	X
	Reforma da estrutura física da escola favorecendo a acessibilidade. (Banheiros, elevadores, rampas e outros)	X	X	X

	7. Reforma e ampliação da quadra esportiva, construindo arquibancada.		X	
	Preparação de ambiente adequado para estudo e planejamento de professores e alunos, com cabines individuais.		X	
	Construção do auditório (com acústica e assentos adequados, além do palco) – estrutura de teatro.		X	X
	10. Ampliação e construção dos banheiros para alunos com cabines individuais inclusive para banho.		X	X
Garantir o bom funcionamento e a segurança do espaço físico da escola	Renovação das instalações elétricas e hidráulicas.	X	X	X
	Construção de portaria com guarita de segurança		X	X

b) Planejamento e horário de estudo

Conforme as diretrizes para 2020 da Secretaria de Educação do Estado Ceará, os professores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio terão como dias de planejamento e estudo:

- ⑩ Terça-feira - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;
- ⑩ Quarta-feira - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias;
- ⑩ Quinta-feira - Ciências Humanas, Sociais e suas Tecnologias;

c) Avaliações para o Ensino Fundamental e Médio - Bimestralmente deverão ocorrer:

Avaliações Parciais (AP)	⑩ Trabalhos individuais e/ou coletivos ⑩ Avaliações escritas individuais ⑩ Avaliações em Libras (seminários)
--------------------------	--

Avaliações Bimestrais (AB)	49 10 Avaliações padronizadas bilíngues 10 escritas em português e vídeos gravados em Libras
--------------------------------------	---

Atividades (C)	10 Avaliação da assiduidade, pontualidade, entrega de tarefas, participação etc.
Recuperação Paralela (RP)	Avaliação realizada por bimestre para os alunos que não alcançaram a média bimestral

I. A média bimestral deverá ser a soma da nota parcial com a bimestral e o conceito dividido por três.

$$\text{Média Bimestral} = \frac{AP + AB + C}{3}$$

3

- I. Os alunos que, não alcançarem a média bimestral, deverão ter aulas de recuperação paralela.
- II. Os alunos somente terão direito à segunda chamada mediante apresentação de atestado médico.
- III. Os alunos serão preparados e encorajados a participarem de avaliações externas em larga escala (SPAECE e ENEM) e outras, posto que compreendemos a importância social destas avaliações para o nosso país.
- IV. As avaliações dos alunos devem assegurar, conforme o decreto 5626/2005, artigo 14, o respeito à singularidade linguística dos surdos, desenvolvendo e adotando mecanismos alternativos para a avaliação do conhecimento, buscando:
- V. Adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;
- VI. Desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

d) Seriação

Seriação	Turno	Quantidade de Alunos/Sala
Ensino Fundamental II	Manhã/Tarde	10 a 15
Ensino Médio	Manhã	10 a 15

EJA I e II	Noite	7 a 10
------------	-------	--------

6. AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS AÇÕES

As reuniões de pais são feitas a cada fim de bimestre permite discutir problemas encontrar soluções dividir anseios. Como temos muitas mães que acompanham seus filhos e passam muito tempo da escola existe um diálogo diário com as mães, com a família, esta convivência nem sempre é harmoniosa por que existe uma superproteção das mães por causa da deficiência dos filhos, muitas precisam ser conscientizadas da importância do acompanhamento e da necessidade de autonomia dos seus filhos para que tenha um bom desenvolvimento.

Os nossos alunos na maioria das vezes são na escola que ele interage, tem contato com o mundo e a comunidade surda, principalmente quando a família não conhece a libras e o surdo fica sem ter com quem interagir comunicarem-se. Quantas vezes recebemos as mães na escola para que as mesmas consigam se comunicar com seus filhos por não entenderem o desejam. Criação da oficina de português para o Fundamental II, uma das maiores dificuldades dos alunos surdos é um aprendizado da língua falada em seu país de origem no nosso caso o Português, pois não tem familiaridade com a língua, diferente da criança ouvinte que vai à escola já possuindo acesso a língua. Com alunos ouvinte o Português é reforçado com uma carga horária maior se comparada a outras disciplinas, no caso do aluno surdo este reforço deve ser redobrado.

Elaborar um glossário em libras de cada disciplina. Produzir material didático adequado às especificidades do surdo como a construção de jogos pedagógicos voltados para o aluno surdo.

Em relação à metodologia, material didático, formação de professores, de inacessibilidade às universidades públicas e de idealizar e construir projetos de leitura, utilizando jornais, revistas, livros paradidáticos e internet. Oficinas de leitura com a utilização de livros paradidáticos. Confecção de material didático de apoio para o ensino de língua inglesa.

Construção de sala para oficina de artes (pintura, escultura, desenho) muitos de nossos alunos desenharam e está sala com professor qualificado traria um melhor desenvolvimento para os alunos surdos.

7. Referências

- BOTELHO, Paula. **Segredos e silêncios na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- GOES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. 2ª. Ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- GOLDFELD, M. **A Criança Surda - Linguagem e Cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.
- LEITÃO, Vanda Magalhães. **Narrativas silenciosas de caminhos cruzados: História social de surdos no Ceará**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará: Programa de Pós- graduação em Educação Brasileira, 2003.
- LIMA, N. M. F. de. **Currículo e surdez: parâmetros para a inclusão de surdos na rede pública regular de ensino**. João Pessoa: Dissertação de Mestrado/PPGE, 2004.
- LULKIN, S. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In SKLIAR, C. (Org.): **A Surdez. Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 33-50, 1998.
- QUADROS, Ronice Muller de. **O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos**. In: FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- SACKS, Oliver W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SOARES, T. M. (2003). **Influência do Professor e do Ambiente em Sala de Aula** sobre a Proficiência Alcançada pelos Alunos Avaliados no SIMAVE – 2002. *Estudos em Avaliação Educacional*. n. 28, Fundação Carlos Chagas, São Paulo.