



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

JAMILE RUTH SILVA DE SENA BARRETO DO CARMO

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA SECRETARIA
DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ

FORTALEZA – CEARÁ

2019

JAMILE RUTH SILVA DE SENA BARRETO DO CARMO

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A ACESSIBILIDADE
COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA SECRETARIA DE ESTADO DA
EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Vico Dênis de Souza Melo

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Carmo, Jamile Ruth Silva de Sena Barreto do.
Políticas públicas de inclusão: um estudo
sobre a acessibilidade comunicacional do sujeito
surdo na secretaria de estado da educação do
estado do Amapá [recurso eletrônico] / Jamile Ruth
Silva de Sena Barreto do Carmo. - 2019.
131 f. : il.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL) -
Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos
Sociais Aplicados, Curso de Mestrado Profissional
Em Planejamento E Politicas Públicas -
Profissional, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Vico Dênis de Souza
Melo.

1. Políticas públicas de Inclusão. 2.
Acessibilidade comunicacional. 3. Surdo.. I.
Título.

JAMILE RUTH SILVA DE SENA BARRETO DO CARMO

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A
ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 05/12/2019

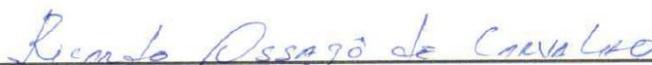
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Vico Denis Sousa de Melo (Orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB



Prof. Dr. Alexandre Gomes Galindo
Universidade Federal do Amapá - UNIFAP



Prof. Dr. Ricardo Ossagô de Carvalho
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Dedico a minha mãe Raymunda Silva de Sena (In memoriam), a minha irmã Janete Silva de Sena Barreto Bonfim, aos meus filhos Rubens Barreto do Carmo (In memoriam), Ruane Barreto do Carmo, Ruana Barreto do Carmo, Raysa Barreto do Carmo, Celivaldo Paes do Carmo Júnior(In memoriam) e ao meu cônjuge José Paes do Carmo.

Dedico ainda aos meus queridos amigos Anilson dos Santos do Carmo (In memoriam), Maria José Castro Noronha, Rafael Pimenta dos Santos, Pamella Elaine Prestes e tantos outros sujeitos com surdez que pela sua luta e persistência foram as pessoas que me inspiraram a escolher a temática e pesquisar para produzir esta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a cada um que compõe a minha história, cada momento vivido é acrescido no livro de minha vida, alguns mais bonitos, outros nem tanto, mas de tudo tento me transformar em um ser humano melhor. Cada experiência me deixam marcas significativas com a certeza que sempre haverá espaço para acrescentar algo que seja gentil para com o outro.

Agradeço a Deus por ter preparado um caminho tão lindo para eu trilhar, por ter colocado pessoas maravilhosas em minha vida, por ter escolhido João Soares Barreto e Raymunda Silva de Senna como pais afetuosos, minha irmã Janete Silva de Senna Barreto Bonfim amiga e companheira de todas as horas pelo incentivo.

Agradeço a Deus por ter abençoado o meu amor com José Paes do Carmo e ter me presenteado com filhos maravilhosos que trouxeram alegria e cor a minha vida: Rubens Barreto do Carmo(In memoriam), Ruane Barreto do Carmo, Ruana Barreto do Carmo, Raysa Barreto do Carmo e Celivaldo Paes do Carmo Júnior(In memoriam) e a vida dos meus netos Valentina Barreto Coutinho e ao meu netinho amado que ainda está protegido no ventre de sua mãe.

Agradeço aos meus colegas do Núcleo de Formação Continuada, colegas e professores do Curso de Mestrado em Políticas Públicas que me apoiaram e me incentivaram no decurso de minha pesquisa.

Agradeço aos profissionais do Centro de Atendimento ao Surdo que colaboraram com a divulgação das informações e os intérpretes que me deixaram a comunicação com os surdos.

Agradeço em especial ao querido professor Dr. Vico Dênis de Melo por conduzir com afeto e competência a produção da dissertação e fortalecimento de nossa amizade.

Quando todos entenderem que LIBRAS não é só bonita, mas necessária, começarão a enxergar os surdos e esta língua de forma diferente. A empatia é o princípio da acessibilidade. (Instituto LIBRAS Livre)

RESUMO

A acessibilidade às pessoas com deficiência é um tema que vem evoluindo ao longo dos anos em virtude da luta contínua desses cidadãos por seus direitos. O engajamento do movimento das pessoas com deficiência em âmbito nacional e internacional tem influenciado na elaboração e aprovação de legislação visando efetivar a política de inclusão. Desta forma, o presente estudo descreve como está se desenvolvendo a política de acessibilidade comunicacional junto à Secretaria de Estado da Educação do Amapá enquanto órgão público, no que se refere ao atendimento do sujeito surdo. A fundamentação teórica da pesquisa está ancorada em abordagens de políticas de inclusão, no reconhecimento da LIBRAS como língua materna do surdo, considerando os aportes teóricos de Quadros, Strobel, Skliar, Goldfeld e pressupostos referente a acessibilidade sob olhar de Sassaki dentre outros autores e fontes legais que subsidiam a pesquisa. É um estudo onde expõe informações de como a Secretaria de Estado de Educação estabelece a acessibilidade comunicacional com o sujeito surdo. A pesquisa proporcionou contato com gestores, profissionais tradutores intérpretes e surdos visando buscar elementos que desvendasse o cenário real do processo de inclusão para enfrentar os caminhos para avançar na efetivação de fato das políticas públicas no Estado do Amapá. Os dados revelaram que a SEED-AP enquanto órgão que tem dentre suas finalidades, a execução, supervisão e controle da ação do Governo relativa à educação e princípios norteadores estabelecidos nas diretrizes do Plano Estadual de Educação, voltados para a difusão do respeito aos direitos humanos e à diversidade, enfrenta dificuldades estruturais para cumprir com os dispositivos legais que versam sobre direitos a acessibilidade comunicacional dos surdos por meio do uso da Libras. A pesquisa apresenta evolução no que se refere à existência de legislação estadual, porém, o que ocorre na prática, é que o poder público não cumpre com o disposto na Lei 1.161/2011 que reconhece o profissional tradutor intérprete no quadro de servidores estaduais com vagas estabelecidas para contratação por meio concurso público, tampouco na Lei 2.342/2018, ao tratar da contratação desses profissionais para dar apoio à acessibilidade, aos serviços, e a atividade fim do sistema estadual de educação visando garantir os direitos dos surdos aos serviços públicos de educação. Cumpre mencionar, que como medida paliativa, a Secretaria de Estado da Educação realiza a contratação dos profissionais por meio de

contratos temporários, com remuneração que não valoriza o profissional. E no que tange o atendimento ao surdo, que necessita dos serviços no órgão público, atribui a ele a responsabilidade em levar o intérprete para estabelecer a comunicação, pois a falta de conhecimento em libras por parte dos servidores interfere na comunicação com os surdos.

Palavras – chave: Políticas públicas de Inclusão. Acessibilidade comunicacional. Surdo.

ABSTRACT

The disabled people's accessibility is a theme that has been growing along the years, due to these people's continuous fight for their rights. The national and international movement of handicapped people's engagement has influenced on the elaboration and approval to effect the inclusion policy legislation. Thus, the present study describes how the communication accessibility policy is being developed with the State Department of Education of Amapá as a public agency, with regard to the care of the deaf person. The theoretical foundation of this research has been based on inclusion policy approaches for the recognition of LIBRAS as the deaf people's mother tongue, considering the theoretical contributions of Quadros, Strobel, and Skliar Goldfeld, assumptions concerning accessibility by Sasaki point of view, among others. This work presents information about how the Education Secretary of the State establishes the understandability with a hearing-impaired person. The current investigation contacted managers, interpreters, and deafs aiming to gather elements which could unveil the real scenario of the inclusion process as a way to advance in de facto effectiveness of the public policies in Amapá State. The data observed that SEED-AP, which has among its goals the execution, supervision, and control of the Government actions regarding education and principles stated on the State Educational Plan guidelines, facing the spread of respect to the human rights and to diversity, has been confronting structural difficulties to perform the legal mechanism towards the communication rights of the deafs by Libras. The research presents the evolution of the state law; however, what really happens is that the public Power has not been carrying out neither what is stated by Law 1.161/2011, which recognizes the interpreter as a public agent who may be engaged by public context, nor by what it stated by Law 2.342/2018 that deals with the effectiveness of these professionals in order to give support to accessibility, to services, and also to the main activity of the state educational system, focusing to grant the deafs' rights to the education public services. It is worthy to mention that as a palliative measure the Education secretary of the State has been performing those professionals' hiring through temporary contracts, with a non-valorizing payment. Regarding the attendance to those deafened ones who need services in that public agency, it is requested to the deaf person himself to bring an interpreter in order to generate a communication, once the lack of knowledge in LIBRAS by the staff obscures a good socialization.

Keywords: Inclusion Public Policies; Communicational Accessibility; Deaf person.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Matrícula Inicial Geral de Alunos Com Surdez– Por Zona Rural e Urbana na Rede Estadual do Amapá – Anos 2016, 2017 e 2018.....	88
Gráfico 2 - Se foram prejudicados por não ter intérprete nos setoriais da SEED.....	93
Gráfico 3 - Quanto à informação se deixarem de ir à SEED por saber que não tem intérprete.....	97
Gráfico 4 - Nos eventos que participa na SEED se tem intérpretes.....	98
Gráfico 5 - Quanto a participação em Associações dos Direitos da Pessoa com Deficiência.....	98
Gráfico 6 - Quanto ao registro de alguma denúncia no Ministério Público.....	99
Gráfico 7- Como procede quando precisa de atendimento na SEED para garantir a acessibilidade comunicacional.....	100
Gráfico 8 - Quanto aos Tipos de serviços que busca na SEED.....	100
Gráfico 9 - Como a SEED pode garantir a acessibilidade comunicacional para atender os surdos.....	101
Gráfico 10 - Quanto ao vínculo de trabalho dos intérpretes.....	102
Gráfico 11 - Onde o intérprete aprendeu LIBRAS.....	103
Gráfico 12 - Como a SEED pode efetivar a acessibilidade comunicacional com os surdos.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos Intérpretes Contrato Administrativo Estadual.....	87
Tabela 2 - Quantitativo de Intérpretes de Libras - Por Escola - Estado do Amapá – 2016.....	89
Tabela 3 - Quantitativo de Intérpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2017.....	90
Tabela 4 - Quantitativo de Interpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2018.....	90
Tabela 5 - Quantitativo de Interpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2019.....	91
Tabela 6 - Cursos de LIBRAS realizados pelo CAS e Núcleo de Formação Continuada nos anos de 2015 a 2019.....	92
Tabela 7 - Perfil dos sujeitos surdos alvo da pesquisa.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAEPED	Associação Amapaense de Esporte para Pessoas com Deficiência Física
ADFAP	Associação dos Deficientes Físicos do Amapá
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AIPD	Ano Internacional das Pessoas com Deficiência
ALAP	Assembleia Legislativa do Amapá
AMA	Associação de Pais, Amigos dos Autistas do Amapá
AMAZUL	Associação Amapá Azul
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APCB	Associação de Paralisia Cerebral do Brasil
ASTILAP	Associação dos Intérpretes de LIBRAS do Amapá
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAS	Centro de Atendimento ao Surdo
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPE	Centro de Pesquisas Educacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODEAP	Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
CORDE	Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa com Deficiência
CPCD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
FENEIDA	Federação de Educação e Integração do Deficiente Auditivo
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IETA	Instituto de Educação do Ex-Território do Amapá
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Ministério Público
MUNIC	Pesquisa de Informações Básicas Municipais

NUFOC	Núcleo de Formação Continuada
NUFOC	Núcleo de Formação Continuada
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Plano de Formação de Professores
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PIEE	Programa de Incentivo à Educação Especial
PNE	Plano Nacional de Educação
PP'S	Políticas Públicas
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SDH	Secretaria de Recursos Humanos
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
TILS	Tradutor Intérprete de Língua de Sinais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	FUNDAMENTOS LEGAIS E HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	20
2.1	O Brasil frente ao processo de inclusão de pessoas com deficiência.....	32
3	POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROCESSO DE GARANTIA DE DIREITOS E DE INCLUSÃO.....	47
3.1	Olhar sobre a Inclusão.....	47
3.2	Políticas Públicas e papel do Estado.....	52
3.3	Políticas Públicas de Acessibilidade.....	56
4	A LIBRAS COMO MEIO DE ACESSIBILIDADE DO SUJEITO SURDO...	63
4.1	A importância do Tradutor intérprete em Libras na acessibilidade comunicacional do surdo.....	74
5	ANÁLISE DOS DADOS.....	80
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
	REFERÊNCIAS.....	109
	APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO COM O SUJEITO SURDO.....	122
	APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA OS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS.....	124
	APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO COMGESTOR DA SEED.....	126
	APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO AMAPÁ.....	128
	APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE-(Resolução 466/2012 CNS/CONEP).....	129
	APÊNDICE F- TERMO DE CONSENTIMENTO GRAVAÇÃO, USO DE IMAGEM E/OU DEPOIMENTO.....	131

1 INTRODUÇÃO

Intensifica-se cada vez mais o debate de ideias acerca da deficiência e da relação da sociedade com as pessoas com deficiência, sobre o fato de a pessoa com deficiência ser um cidadão detentor de direitos. Ao longo das últimas décadas, o conceito de deficiência tem passado por transformações importantes mediadas pela participação da sociedade civil, ação dos governos e debates internacionais. Os dados e indicadores apontam para a fragilidade desses sujeitos no acesso às políticas públicas em diferentes níveis.

Os direitos da pessoa com deficiência podem ser acionados tanto com base no direito fundamental do ser humano como com base nas características próprias desse segmento populacional. Deste modo, o paradigma da deficiência reforça a proteção de direitos das pessoas que já são contempladas e a estende aos grupos ainda não protegidos.

De acordo com o Censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2010), referente a pesquisa sobre as Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência, cerca de 45.606.048 pessoas foram registradas com algum tipo de deficiência no Brasil, e destas 344.206 não conseguem ouvir de modo algum, 1.798.967 apresentam grande dificuldade em ouvir e 7.574.145 com alguma dificuldade de ouvir.

Importante destacar, que para a pesquisa do IBGE é utilizado a seguinte definição para o Censo de acordo com a seguinte classificação:

Não consegue de modo algum - para a pessoa que declarou ser permanentemente incapaz de ouvir;
Grande dificuldade - para a pessoa que declarou ter grande dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo;
Alguma dificuldade - para a pessoa que declarou ter alguma dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo (IBGE, 2010)

Ainda o Censo Demográfico (2010) quanto à população de pessoas com deficiência no Brasil, em 2010, 8,3% da população brasileira apresentava pelo menos um tipo de deficiência severa, sendo: 3,46% com deficiência visual severa, 1,12% com deficiência auditiva severa, 2,33% com deficiência motora e 1,4% com deficiência mental ou intelectual, sendo que das 45.606.048 pessoas com deficiência 1,6% são totalmente cegas, 7,7% são totalmente surdas e 1,62% não conseguem se locomover.

No que se refere aos dados do Estado do Amapá, segundo o IBGE (2010) dos 669.526 habitantes 830 não conseguem escutar de modo algum, 4.829 possuem grande dificuldade e 22.649 apresentam alguma dificuldade de escutar.

Vale ressaltar que dos 830 habitantes que não conseguem escutar de modo algum 123 estão na faixa etária de 30 a 34 anos. E os 4.829 habitantes com grande dificuldade de escutar estão na faixa etária de 70 a 74 anos. Dos 22.646 que apresentam alguma dificuldade de escutar, 1.693 estão na faixa etária de 50 a 54 anos. O que demonstra que uma boa parte dos que apresentam grande ou alguma dificuldade pode estar relacionada a perda gradativa da audição em virtude do avanço da idade.

Ainda sobre os 830 habitantes que não conseguem escutar de modo algum outro dado importante observado é que 371 são homens e 459 são mulheres.

Da população com deficiência auditiva no Estado do Amapá a maioria se auto declarou parda. Do total de 22.646 com alguma dificuldade 2.985 são pardos e representam os que possuem alguma dificuldade, em seguida do grupo de 4.829 com grande dificuldade 2.985 também se auto declaram pardos e os que não conseguem escutar de modo algum 617 são pardos.

Conforme os dados do Censo(2010) sobre os residentes no Amapá que se declaram com algum tipo de deficiência o maior número de habitantes homens se auto declaram pardos, sendo destes 269 não conseguem ouvir de maneira alguma, 1.868 com grande dificuldade e 7.904 com alguma dificuldade em escutar. Não consta registro de indígena pardo na categoria de que não consegue ouvir de modo algum.

Quanto a População residente no Amapá, por tipo de deficiência, cor e sexo, o Censo(2010) apresenta que a maioria de pessoas com deficiência auditiva são homens com um total de 15.867, destes 7.904 são pardos e possuem alguma dificuldade de escutar. Enquanto que 12.439 são mulheres com deficiência auditiva, sendo a maioria com 6.661 que se auto declararam pardas e com alguma dificuldade de escutar.

O Censo (2010) quanto a População residente no Amapá, por tipo de deficiência e frequência à escola ou creche, segundo o sexo e os grupos de idade - Amapá – 2010 considerou para a pesquisa, a definição que frequentava creche a criança que estava matriculada e frequentava estabelecimento, juridicamente

regulamentado ou não, destinado a dar assistência diurna às crianças nas primeiras idades.

Observa-se ainda que os dados coletados do Censo (2010) quanto à população residente no Amapá, registram que do total de 669.526 habitantes, 28.305 foram declarados com alguma deficiência auditiva e destes apenas 6.131 frequentaram escola ou creche. Dos 6.131 com deficiência auditiva que frequentaram escola ou creche 3.059 eram do sexo masculino e 3.072 do sexo feminino.

De acordo com os dados do Censo (2010), identifica-se que dos 3.059 homens com deficiência auditiva 852 estão na faixa etária de 10 a 14 anos e das 3.072 mulheres e 824 também com maior índice na faixa etária de 10 a 14 anos frequentando creche ou escola. O dado reflete o maior índice de pessoas com deficiência auditiva ainda no ensino fundamental.

Diante desta realidade, faz-se necessário ações do poder público para que o aluno surdo seja inserido na educação bilíngue o mais cedo possível, ou seja desde a infância para que a apropriação da língua de sinais não seja comprometida, uma vez q a língua de sinais é propulsora na inserção nas relações humanas e nas práticas sociais

Segundo a Pesquisa de Informações Básicas Municipais - MUNIC (2014) que aponta o perfil dos Estados e Municípios Brasileiros, atualizada em 01 de setembro de 2015, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE (2015), onde foram pesquisados os programas, ações e medidas executadas pela gestão para atender pessoas com deficiência e também a acessibilidade à sede dos governos municipal e estadual. No que tange à política de acessibilidade foi apresentado que a inclusão no ambiente escolar como a política mais recorrente em estados e municípios em 2014, presente em 3.861 municípios brasileiros (85,1% do total) e 24 Unidades da Federação. Em segundo lugar, aparece a melhoria da acessibilidade em espaços públicos, presente em 3.310 municípios (59,4% do total) e 22 Unidades da Federação. Entre as políticas menos recorrentes, destacaram-se o turismo acessível e a promoção da acessibilidade digital.

Outro dado de relevância para o estudo é o Censo Escolar do Amapá de 2018, no que se refere a matrícula inicial geral de alunos com surdez, deficiência auditiva e surdocegueria de 430 discentes na rede estadual de ensino. Para atender esse número de alunos constam cadastrados 13(treze) intérpretes nas unidades

escolares da rede estadual de ensino. Logo, constata-se que o número de intérprete está em desacordo com o quantitativo de alunos com deficiência registrada no Censo Escolar do Estado do Amapá.

O Censo Escolar 2018 registra o funcionamento de 393 escolas ativas na rede estadual, sendo 149 escolas na zona urbana e 244 escolas na zona rural, com um total de 124.415 alunos distribuídos por toda rede de ensino.

O documento regulatório da Educação Amapaense referente a Educação de alunos com surdez, o Plano Estadual de Educação do Amapá- PEE(2015), especificamente na Meta 8, visa garantir, nos termos do Decreto nº 5.626/2005 (Art. 22) e do Decreto Legislativo nº 186/2008 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Art. 24 e 30) destaca a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira Língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda Língua, a alunos surdos e alunas surdas ou com deficiência auditiva, atentando-se para as especificidades linguísticas e culturais do aluno e da aluna indígena.

No entanto, observa-se que ainda os profissionais intérpretes são contratados administrativamente em regime temporário, o que dificulta a plena efetivação da meta do PEE no que se refere à inclusão da pessoa surda.

Considerando a Lei nº 2.257, de 05 de dezembro de 2017 no seu Art. 2º estabelece que a Secretaria de Estado da Educação tem por finalidade a execução, supervisão e controle da ação do Governo relativa à educação.

No tocante a acessibilidade para o sujeito com surdez a Lei Nº 0834, de 27 de maio de 2004 reconhece no Estado do Amapá, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como meio de comunicação objetiva de uso corrente e no Art. 2º. estabelece que o Estado treinará pessoal de seu quadro de servidores, diretamente ou através de Convênios, objetivando prover as repartições públicas, voltadas para o atendimento externo, de profissionais que possam compreender a Comunidade. O Parágrafo único do art. 2º evidencia que será prioritário o treinamento de alguns Servidores que trabalhem em serviços essenciais, tais como Polícia Civil, Polícia Militar, Serviço de Saúde, Educação, Assistência Social e outros.

Diante das informações expostas, a pesquisadora apresentará em cada capítulo com desdobramento da pesquisa referente a temática.

No primeiro Capítulo será apresentado uma breve retrospectiva dos dispositivos legais implementados no âmbito internacional como primeiros

normativos e corroborando com os estabelecidos pelo governo federal e estadual, com a intenção de delinear uma breve trajetória dos direitos da pessoa com deficiência.

No segundo Capítulo fundamenta-se com bases conceituais sobre as categorias de Políticas Públicas, inclusão e acessibilidade, sobretudo pertinente a garantia de direitos aos sujeitos considerados com deficiência, em especial ao sujeito surdo.

No terceiro Capítulo aborda-se a libras como meio de acessibilidade do sujeito surdo e a importância do tradutor intérprete na efetivação da acessibilidade comunicacional com o sujeito surdo.

O quarto Capítulo apresenta análise dos dados da pesquisa de como se desenvolvendo a política de acessibilidade comunicacional na Secretaria de Estado da Educação do Amapá enquanto órgão público, no que se refere ao atendimento do sujeito surdo, especificamente quanto à acessibilidade comunicacional no atendimento da pessoa surda, apontando avanços e desafios a serem almejados.

Considerando as informações coletadas, bem como os dispositivos legais existentes quanto aos direitos das pessoas com deficiência, a pesquisa tem como objetivo estudar como está de desenvolvendo a política de acessibilidade comunicacional do sujeito surdo no âmbito da Secretaria de Estado da Educação enquanto órgão público da educação.

Tece nas considerações, a relevância da pesquisa considerando a necessidade da divulgação e reflexão acerca das barreiras atitudinais que envolvem a inclusão do sujeito surdo e as dificuldades de acessibilidade comunicacional por eles enfrentadas no seu cotidiano na Secretaria de Estado da Educação enquanto órgão público Estado do Amapá.

2 FUNDAMENTOS LEGAIS E HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O capítulo tem como objetivo apresentar os avanços conquistados pelas pessoas com deficiência, fruto da participação popular e do diálogo democrático estabelecido entre sociedade e governo. Busca-se fazer uma retrospectiva dos dispositivos legais implementados no âmbito internacional partindo dos primeiros normativos, perpassando para os estabelecidos pelo governo federal e estadual, com a intenção de delinear uma breve trajetória dos direitos da pessoa com deficiência.

No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar, a forma de agir com relação à deficiência, modificaram-se conforme o tempo e as condições sócio-históricas.

(...) desde os primórdios da humanidade pessoas nasceram ou adquiriram alguma deficiência ou limitação que as impediram de realizar suas atividades diárias de forma autônoma. De maneira perversa, essas pessoas foram alijadas da sociedade e tratadas como estorvo ou “coitadinhas. (NEGREIROS, 2014 p.13)

Segundo Gugel (2015), o Egito antigo foi por muito tempo conhecido como a Terra dos Cegos porque seu povo era constantemente acometido de infecções nos olhos, que resultavam em cegueira. Os papiros contêm fórmulas para tratar de diversas doenças, dentre elas a dos olhos. A sociedade egípcia era tolerante com os deficientes.

Diferentemente dos egípcios, os gregos valorizavam amplamente o corpo saudável e o exercício físico, para eles era essencial manter a boa forma, era uma questão social. Muitos gregos levavam a sério a prática de exercício físico, como era o caso dos espartanos e atenienses, assim como menciona:

Entre as cidades gregas, duas tiveram papel de destaque, colaborando para a construção de modelos políticos, sociais e culturais: Atenas e Esparta. Essa valorizava a formação militar, que tinha como objetivo preparar os jovens para a guerra através do desenvolvimento da força, da coragem e da obediência. (MONTEIRO, 2009, p.7)

Para os gregos a condição física do ser humano era essencial, principalmente considerando que eles enfrentavam constantes guerras, tinham

muitas polis gregas, ou seja, cidade-estado, que voltava a educação das crianças e jovens para atividades físicas.

A finalidade da educação espartana era formar guerreiros. Essa concepção os levava ao extremo do corpo, direcionando sua vida, para o treinamento pesado, envolvendo desde mulheres a crianças, onde “era comum à política da eugenia, com a proposta de fortalecimento das mulheres para que elas gerassem filhos fortes e sadios, além do abandono das crianças fracas ou deficientes” (MONTEIRO, 2009, p. 7).

Para eles ter uma saúde física perfeita era uma obrigação, não se aceitava aqueles que não estivessem dentro dos padrões físicos e sociais, ou seja, suas vidas se pautavam em busca de um corpo perfeito e resistente.

Platão, no livro A República, e Aristóteles, no livro A Política, trataram do planejamento das cidades gregas indicando as pessoas nascidas “disformes” para a eliminação. A eliminação era por exposição, ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia (GUGEL, 2015, p.4).

Nesse contexto, os deficientes eram considerados subumanos, ou seja, uma pessoa que está à baixo da vida humana, não tinham a contribuir com a sociedade.

Em Esparta e Atenas crianças com deficiências física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono. Tal prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas que serviam de base à organização sócio-cultural desses dois locais. Em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos (MEC, 2008, p.7).

Quanto aos romanos à postura era de discriminação, preconceito e desprezo. A sociedade romana considerava inútil a existência de deficientes, defendiam a ideologia de sacrificar, ou deixar a mercê da sorte, porque muitas vezes deixavam essas crianças em lugares de extremo perigo, como lugares em que viviam animais selvagens, famintos, com isso, acabavam por devorar essas crianças, outros as colocavam em rios ou em lugares considerados sagrados e as abandonavam.

Em Roma, também não se reconhecia valores em crianças “defeituosas”, mas havia um outro recurso além da execução que era o de abandonar as crianças nas margens dos rios ou em locais sagrados para serem recolhidas por famílias da plebe. (NEGREIROS, 2014 p.15)

Na Idade Média houve uma significativa mudança na organização político-administrativa. O advento do cristianismo, com a conseqüente constituição e fortalecimento da Igreja Católica.

Segundo Aranha (2000), nesse período as deficiências passaram a ser espiritualizadas. A relação entre corpo e alma tornou-se orgânica de tal maneira que o corpo com deficiência passou a ser visto como conseqüência de terríveis condições da alma.

Nessa época as pessoas com deficiências eram consideradas como criaturas de Deus, contudo ainda eram ignoradas e dependiam da caridade humana para sua sobrevivência.

(...) na Idade Média o abandono passou a ser condenado e as pessoas com deficiência começaram a receber abrigo em asilos e conventos, principalmente. Porém, nesse período. Era comum a crença de que a deficiência seria um castigo de Deus por pecados cometidos e, por isso, os indivíduos com deficiência eram alvo de hostilidade e preconceito. (SILVA, 2010, p.40-41)

A partir desse momento as pessoas começam a se preocupar socialmente com os deficientes, quanto com o seu rumo, ou seja, para onde deveriam se instalar, passam a ser criados orfanatos, prisões e manicômios, lugares para isolar ou retirar de circulação os deficientes

Posteriormente, as concepções espirituais da deficiência não se apresentaram como determinantes no tratamento político e social. No entanto, as religiões continuaram a produzir representações próprias acerca das deficiências ao longo do tempo.

Ainda sobre a deficiência, começaram a surgir novas ideias, referentes à sua natureza orgânica, produto de causas naturais. Passaram a ser tratados por meio da alquimia, da magia e da astrologia, métodos da então iniciante medicina, processo importante do século XVI.

O século XVII foi marcado por avanços no conhecimento produzido na área da Medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade, e ampliou a compreensão da deficiência como processo natural. Tornou-se palco de novos avanços no conhecimento produzido na área da Medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade, e ampliou a compreensão da deficiência como processo natural, onde as deficiências são causadas por fatores naturais e não por fatores espirituais, transcendentais.

A tese da organicidade favoreceu o surgimento de ações de tratamento médico das pessoas com deficiência, a tese do desenvolvimento por meio da estimulação encaminhou-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que vai se desenvolver definitivamente somente a partir do século XVIII. (MEC, 2005, p. 15)

Em diversos momentos históricos, os gregos e os romanos tratavam as pessoas com deficiência de modo excludente, com atitudes discriminatórias, pejorativa, considerando-as como seres incapazes.

Foi a partir da Segunda Guerra Mundial que o direito necessita se preocupar com grupos sociais específicos, nesse caso surgem os mutilados da guerra, pessoas que foram para a guerra sem nenhuma deficiência e voltam às suas casas com algum tipo de mutilação que impedem a fruição normal de suas atividades de vida diária. (TAHAN, 2012, p.21)

Com as mudanças no contexto social e histórico sendo estabelecidas pela sociedade, a deficiência começa a ganhar novas concepções principalmente de aceitação como de apoio, a sociedade passa a aceitar como defender os direitos dos deficientes e sendo assim a deficiência vai conquistando seu espaço junto à sociedade, construindo sua história dentro da concepção de superação.

Mudanças sócio-culturais foram ocorrendo paulatinamente na Europa, cujas marcas principais foram o reconhecimento do valor humano, o avanço da ciência e a libertação quanto a dogmas e crendices, reconhecendo-se que o grupo de pessoas com deficiência deveria ter atenção específica fora dos abrigos ou asilos para pobres e velhos. A despeito das malformações físicas ou limitações sensoriais, essas pessoas, de maneira esporádica e ainda tímida, começaram a ser valorizadas enquanto seres humanos. (NEGREIROS, 2014, p.15)

Na Idade Moderna que surgem novas ideias e transformações marcadas pelo humanismo. Inicia-se um aprofundamento de conhecimentos no campo biológico, a fim de se buscarem as explicações fisiológicas e anatômicas das deficiências. Tal aprofundamento foi marcado pela participação médica na reabilitação dos deficientes e também houve a preocupação com a educação dos deficientes.

A conscientização dos direitos humanos e da necessidade da participação e integração na sociedade de uma maneira ativa se fez presente. Além disso, alguns estudos sobre a deficiência marcaram uma grande mudança em relação aos indivíduos com deficiência, pois começaram a serem considerados cidadãos com seus direitos e deveres de participação na sociedade, mesmo que ainda numa abordagem assistencialista.

De acordo com Aranha (2001), a luta pela defesa dos direitos humanos e civis dos indivíduos com deficiência fundamentou-se na ideologia da normalização, favorecendo tanto o afastamento da pessoa das instituições, como os programas comunitários para o atendimento de suas necessidades.

A definição da “anormalidade” está profundamente condicionada às conveniências da “normalidade”. Trata-se de um processo ativo, mais ou menos consciente, de segregação de uma parcela da população, portadora de comportamentos dissonantes das expectativas dominantes da sociedade” (JANUZZI, 2004, p.1).

Segundo Maior (2010), a redefinição conceitual é fundamental na própria revitalização dos movimentos de defesa de direitos das pessoas com deficiência e passa a agregar de forma definitiva o sentido de “cidadania” às possibilidades existenciais dos indivíduos, porque amparado nas normas legais e baseado no mais amplo reconhecimento social e político. A autora comenta o impacto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência -CPCD da seguinte forma:

A mudança de conceituação que retira a deficiência da pessoa e a remete para o meio, bem como as obrigações assumidas pelos Estados-Parte, seria suficiente para recompensar o trabalho do movimento das pessoas com deficiência. Porém, a Convenção supera as expectativas ao cuidar dos direitos civis e políticos, econômicos, sociais e culturais dos cidadãos com deficiência e, também, ao considerar esse segmento como parte da diversidade humana (MAIOR, 2010, p. 32)

Com o final da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se um trabalho visando à criação de um novo tipo de sociedade, informada por valores éticos e tendo a proteção e promoção da pessoa humana.

Nesse contexto foi instituída então a Organização das Nações Unidas (ONU), com o objetivo de trabalhar permanentemente pela paz. Demonstrando consciência de que esse objetivo poderá ser atingido mediante a eliminação das injustiças e a promoção dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Segundo Dallari (2008) a Organização das Nações Unidas (ONU) foi fundada após a Segunda Guerra Mundial, em 24 de outubro de 1945, com a promulgação da Carta das Nações Unidas, assinada por representantes de 51 países, inclusive o Brasil. Nela são apresentados os objetivos que norteiam e pautam essa instituição: manter a paz mundial; proteger os Direitos Humanos; promover o desenvolvimento econômico e social das nações; estimular a autonomia dos povos dependentes; reforçar os laços entre todos os estados soberanos.

É nesse século que surgem inúmeros documentos internacionais (acordos, convenções, declarações entre outros), fruto de discussões de âmbito mundial, especialmente após a II Guerra Mundial, que dão um novo sentido à deficiência nas suas diferentes tipologias. Desta forma, um documento que se tornou referência mundial norteando inúmeros outros, foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que versa sobre a liberdade, igualdade e dignidade de todos os homens, evidenciando no artigo 25 o direito da pessoa com deficiência.

Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade (DALLARI,2008).

Esse movimento impulsiona, sobretudo, o cenário internacional, que a partir de 1948 com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, iniciou um amplo e profundo debate sobre os direitos iguais e inalienáveis como fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo. Diante da conjuntura mundial outros documentos importantes foram instituídos, visando a garantia de direitos da pessoa com deficiência, dentre eles destacam-se o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos e, Sociais e Culturais(1966); a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); a Conferência Mundial Educação para Todos (1990), a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, a Declaração de Salamanca (1994); a Convenção de Guatemala (1999) e a Carta do Terceiro Milênio (1999) e a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência(2006).

Segundo Tonello (2001) o primeiro, e talvez o mais importante, acontecimento da história no campo dos direitos do ser humano foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos¹ adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), no dia 10 de dezembro de 1948. Apesar de não constituir uma lei, esse documento é utilizado para nortear boa parte das decisões tomadas pela comunidade internacional. É um texto de referência ética, que estabelece os direitos

¹Assembleia Geral das Nações Unidas. Organização das Nações Unidas. Declaração dos Direitos Humanos, de 10 de novembro de 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em 22 jul de 2019.

naturais de todos os seres humanos, independentemente de nacionalidade, cor, sexo, orientação religiosa e política.

A Declaração de 1948 demarca a concepção contemporânea de direitos humanos, ressaltando que não há direitos civis e políticos sem direitos sociais, econômicos e culturais; não há liberdade sem igualdade. Em outras palavras, propõe que não há igualdade plena sem a eficaz proteção da liberdade, onde a igualdade fica inerte quando não assegurado o direito de liberdade concebido em seu sentido amplo (AMARAL; CARMARGO; MURTA, 2013, p. 59)

Em uma dimensão mundial a Declaração dos Direitos Humanos estabelece um pacto de convivência reconhecendo a dignidade inerente a todos os indivíduos e de seus direitos.

Os Direitos Humanos são aqueles direitos inerentes à pessoa humana, cujo objetivo é resguardar a sua integridade física e psicológica perante seus semelhantes e perante o Estado, limitando os poderes das autoridades e garantindo o bem estar social através da igualdade, proibindo qualquer espécie de discriminação. (NASCIMENTO ; GUTIERREZ, 2013, p. 124)

De acordo com Dalarmi (2008) a Declaração é um marco histórico, não só pela amplitude das adesões obtidas, mas, sobretudo, pelos princípios que proclamou, recuperando a noção de direitos humanos e fundando uma nova concepção de convivência humana, vinculada pela solidariedade.

O direito a educação é reconhecido por meio do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos e, Sociais e Culturais², adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 16 de Dezembro de 1966, ao citar o artigo 13, parágrafo 1, onde os Estados-parte no referido Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação ao concordar que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais.

O referido documento deu maior atenção aos grupos vulneráveis tais como: minorias raciais, mulheres, pessoas submetidas à tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes, crianças, migrantes e, finalmente, pessoas com deficiência, visando dar eficácia aos direitos humanos.

² Pacto Internacional dos Direitos Econômicos e, Sociais e Culturais(1966). Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/desc.html>. Acesso em 21 de jul de 2019.

Em 1990 a Convenção sobre os Direitos da Criança³, de 20 de novembro de 1989 é adotada pela Assembleia das Nações Unidas e incorporada pelo Brasil pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Trata-se de um documento que enuncia um amplo conjunto de direitos fundamentais – direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais – de todas as crianças, assim como as respectivas disposições para que sejam aplicadas.

A Convenção explicita os direitos dos portadores de necessidades especiais, levando os educadores, em geral, a assumirem a responsabilidade de valorizá-los como indivíduos e como seres sociais.

O Artigo 23, da referida Convenção, prescreve que:

– Os Estados Partes reconhecem à criança mental e fisicamente deficiente o direito de desfrutar de uma vida plena e decente, em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

– Os Estados Partes reconhecem à criança deficiente o direito de se beneficiar de cuidados especiais. Eles também, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições requeridas, estimularão e assegurarão a prestação da assistência solicitada. Esta deve ser adequada ao estado da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas encarregadas de seus cuidados.

– Atendendo às necessidades particulares da criança deficiente, a assistência fornecida, conforme disposto no parágrafo 2º do presente artigo, será gratuita sempre que possível, levando-se em consideração a situação econômica dos pais ou das pessoas que cuidem da criança, e visará assegurar à criança deficiente o acesso efetivo à educação, à capacitação, aos serviços de saúde, aos serviços de reabilitação, à preparação para o emprego e às atividades recreativas, e que ela se beneficie desses serviços de forma a assegurar uma integração social tão completa quanto possível e o desenvolvimento pessoal, incluindo os domínios cultural e espiritual.

– Os Estados Partes promoverão, com o espírito de cooperação internacional, um intercâmbio adequado de informações nos campos da assistência médica preventiva e do tratamento médico, psicológico e funcional das crianças deficientes, inclusive a divulgação de informações a respeito dos métodos de reabilitação e dos serviços de ensino e formação profissional, bem como o acesso a essa informação, a fim de que os Estados Partes possam aprimorar sua capacidade e seus conhecimentos e ampliar sua experiência nesses campos. Nesse sentido, serão levadas especialmente em conta as necessidades dos países em desenvolvimento (UNICEF, 2019).

A Convenção (2009), tem marco importante no campo da educação da pessoas com deficiência, pois estabelece que toda criança deficiente tem direito a

³ Assembleia Geral das Nações Unidas. Organização das Nações Unidas(1989). A Convenção sobre os Direitos da Criança de 20 de novembro de 1989. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php. Acesso em 21 jul de 2019.

cuidados especiais, educação e formação adequada, que lhe permitam ter uma vida plena e decente, em condições de dignidade, e atingir o maior grau de autonomia e integração social possível.

Em 1990, em Jomtien foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, tendo como objetivo promover transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola, considerando os dados alarmantes sobre os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização.

Para o alcance das Metas de Educação para Todos a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO em 1994, propôs aprofundar a discussão, problematizando as causas da exclusão escolar.

Torres (2001) aponta que a Conferência de Jomtien não foi só uma tentativa de garantir educação básica – satisfação das necessidades básicas de aprendizagem – para a população mundial, mas uma tentativa de renovar a visão e o alcance dessa educação básica. A Conferência teve o mérito de recolocar a questão educativa no centro das discussões, chamando a atenção mundial para a importância e prioridade da educação, principalmente da educação básica.

Segundo Zeponne (2011) a Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, resultante da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, vem sendo proclamada, entre outros pontos, ao lembrar, principalmente, que “a educação é um direito fundamental de todos, independentemente de gênero e idade, no mundo inteiro”.

A educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, próspero e ambientalmente mais seguro, favorecendo, ao mesmo tempo, o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. Reconhece que a educação hoje ministrada apresenta “graves deficiências, que é preciso torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade e que ela deve estar universalmente disponível (UNESCO, 1990, p. 3).

Nesse contexto amplia-se ainda mais o movimento mundial na perspectiva de sociedade inclusiva, na busca de garantir os direitos da pessoa com deficiência.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁴ (UNESCO, 1990), remetendo-se à Declaração Universal dos Direitos Humanos, passou a influenciar a formulação de políticas públicas de inclusão escolar ao dispor, em seu artigo 3, item 5, que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial.

Em 1994, tem-se a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais⁵(1994), como marco importante na caminhada para a Educação Inclusiva, pois tinha como objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Nessa conferência participaram os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais, que em Assembleia em Salamanca-Espanha, entre 07 e 10 de junho de 1994, reafirmaram o compromisso para com a Educação para Todos e reconheceram a necessidade e urgência de que o ensino chegasse a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito da escola regular.

Segundo Sasaki(1997) a Declaração de Salamanca e o Plano de Ação para a Educação de Necessidades Especiais são os mais completos dos textos sobre inclusão na educação. Seus parágrafos evidenciam que a educação inclusiva não se refere apenas aos deficientes, mas, sim, a todas as pessoas.

Para Zeppone(2011) a Declaração de Salamanca: Princípios, Política e Práticas, é um importante documento para a compreensão da política de inclusão escolar, pelo fato de ter tido repercussão no mundo inteiro e ter sido inspiração para a implantação das ideias em vários países.

No texto da Declaração, a educação foi entendida como emancipatória, como fator social, política e cultural de transformação, foi destacada a importância da formação e informação dos educadores, principalmente no que diz respeito às necessidades educacionais especiais, onde estabelece um decálogo de recomendações que deveriam ser desenvolvidas por todos os países participantes, nos anos que se seguiram e que consistia-se em:

⁴Declaração Mundial de Educação para Todos (1990). Disponível em:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 21 jul. 2019.

⁵ Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 21 de jul de 2019.

REQUERER aos países do Norte que desenvolvessem uma redistribuição dos recursos conforme o estabelecido na Convenção sobre os direitos da criança;

APLICAR os direitos civis e políticos para dar uma melhor proteção aos coletivos, especialmente vulneráveis na faixa etária infantil, e, também, aos grupos étnicos, assim como outras minorias culturais;

RECONHECER os direitos econômicos e sociais como verdadeiros direitos e não somente como aspiração;

REALIZAR maiores esforços para ascender ao que aparentemente hoje é inalcançável, e poder, assim, afrontar os novos desafios do futuro.

PROTEGER firmemente os direitos das meninas;

ASSUMIR as diferenças culturais, porém não admiti-las como desculpa para não aplicar a Convenção em toda a sua extensão;

DEDICAR a máxima atenção à situação das crianças afetadas por conflitos bélicos;

ACEITAR que a participação das crianças é o ponto decisivo para provocar, conforme a Convenção, uma revolução positiva do comportamento humano;

CONCLUIR o processo de ratificação da Convenção e promover a eliminação das reservas que ela tem objetivado por parte dos países afetados; e

REITERAR que a sobrevivência e o desenvolvimento da infância são imperativos à consecução dos objetivos de desenvolvimento humano sustentável, adotados pela comunidade mundial e a realização da visão de paz e progresso social contida na Carta das Nações Unidas.(SÁNCHEZ, 2020, p.9-10).

Desta forma, considera-se que a Declaração de Salamanca é um marco histórico e político na área da educação especial no que se refere à luta pela inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular. Este documento proclama o direito de todas as crianças, jovens e adultos, independentemente de suas necessidades individuais, ao acesso e permanência à educação por meio de um ensino planejado, capaz de atender a vasta diversidade destas necessidades.

De acordo com o documento, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, as quais, seguindo uma orientação inclusiva, devem assumir a responsabilidade de combater atitudes discriminatórias e oferecer educação de qualidade.

Em 1999, a Convenção da Guatemala⁶, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

⁶Convenção de Guatemala (1999) - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 21 jul. 2019.

Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização. (BRASIL, 2010, p 14)

Com a finalidade de garantir uma sociedade mais justa, com direitos e deveres iguais para toda a população, foi aprovada em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembleia Governativa da Rehabilitation Internacional, a Carta para o Terceiro Milênio⁷, pois não bastava garantir a inclusão apenas na sala de aula. A Carta para o Terceiro Milênio assegura “os direitos das pessoas com deficiência, mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão delas em todos os aspectos da vida”, deixando claro que, em todos os aspectos, tem de haver o sentido da inclusão. É necessário quebrar as algemas da discriminação, do preconceito e da homogeneidade das pessoas, percebendo que todos os sujeitos, com deficiência ou não, devem viver como seres capazes e ativos em uma sociedade.

Segundo Bizawu (2005) os Chefes de Estados e Governo, além de reafirmarem a fé na Organização das Nações Unidas e em sua Carta Magna, reconheceram a responsabilidade deles em manter os Princípios da dignidade humana, igualdade e equidade a nível global e como líderes por terem o dever de libertar a todos os povos do mundo, especialmente os mais vulneráveis e, em particular, as crianças do mundo, às quais pertence o futuro.

Em 2001, a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão⁸, foi aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" , realizado em Montreal, Quebec, Canadá. Onde o Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.

Com o movimento social se fortalecendo cada vez mais, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em homenagem ao 58º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos foi homologada pela Assembleia das Nações Unidas em 13 de dezembro de 2006. A mais recente das Convenções

⁷Carta do Terceiro Milênio. Esta Carta foi aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembléia Governativa da REHABILITATION INTERNATIONAL, estando Arthur O'Reilly na Presidência e David Henderson na Secretaria Geral.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf. Acesso em: 18 jul. 2019.

⁸Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 22 jul. 2019.

dirigidas a um segmento marginalizado da sociedade, entrou em vigência em 03 de maio de 2008, após ultrapassar o mínimo de vinte ratificações.

Segundo Maior (2008) a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, homologada em 2006 pela Organização das Nações Unidas (ONU), é o mais recente tratado internacional de direitos humanos e foi o primeiro a contar com a voz dos movimentos sociais na fase de elaboração. Sob o lema “Nada sobre nós, sem nós”, o documento apresenta o conjunto de medidas a serem cumpridas pela sociedade e governos, com igual responsabilidade, visando à justiça social com igualdade de oportunidades.

A Convenção faz referência à adoção da necessidade de eliminar as barreiras existentes nos espaços, no meio físico, no transporte, na informação, na comunicação, nos serviços e nas atitudes, que impedem ou dificultam a plena participação da pessoa com deficiência em todos os aspectos da vida contemporânea.

O texto da Convenção se fundamenta no modelo social que esclarece que o fator limitador são as barreiras presentes no ambiente físico e social e não a deficiência em si, ao contrário do que concebe o modelo médico, cuja principal característica é a descontextualização da deficiência, vista como um problema que reside na pessoa.

O processo de elaboração, aprovação e ratificação pelos países que culminou este documento é um exemplo da nova concepção e geração de direitos, trazendo especificidades que tornam efetivos para as pessoas com deficiência os direitos e as garantias fundamentais do texto de 1948. A leitura de cada um dos 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos está referida diretamente nos 40 artigos de conteúdo da Convenção estreatante na ordem jurídica internacional, incluídos os artigos do Comitê e da Conferência dos Estados Partes.

2.1 O Brasil frente ao processo de inclusão de pessoas com deficiência

No Brasil, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência⁹ foi ratificada com base no § 3º do artigo 5º da Constituição, incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004, passando a marco constitucional. O Decreto

⁹Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

legislativo 186/2008 (BRASIL, 2008) ratificou-a e o Decreto 6.949/2009 completou o processo de internalização (BRASIL, 2009). É a única convenção com status constitucional. A denominação oficial do segmento passou a ser “pessoa com deficiência”.

Segundo a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência(2006), reconhece em seu artigo 24 o direito das pessoas com deficiência à educação, por meio de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo da vida.

No Brasil, face aos documentos internacionais e os movimentos das pessoas com deficiência influenciaram na elaboração de legislação e políticas públicas que buscam valorizar a pessoa como cidadã, respeitando suas características e especificidades.

Segundo Mendes(2010) no Brasil, a educação especial começa a receber atenção no final do século XIX, com a criação de instituições especializadas. Neste início, eram raras as instituições públicas; e a educação da pessoa com deficiência era orientada por vertentes médico-pedagógicas, em que havia subordinação ao quadro clínico para definir as práticas escolares, e psicopedagógicas, com ênfase de princípios psicológicos, apesar de ainda existir dependência ao quadro clínico.

De acordo com Ministério da Educação(2012) a partir dos anos 1960, houve uma politização do tema da deficiência, capitaneada por ativistas e organizações de pessoas com deficiência ao redor do mundo, o que resultou em maior visibilidade e importância da questão para os agentes políticos e para a sociedade em geral.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 4.024/61¹⁰, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Essa lei previu, no Título X:

Título X – Da Educação dos Excepcionais:

Art. 88 - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-lo na comunidade.

Art. 89- Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos

¹⁰Lei nº 4.024/61. Disponível em:<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.(BRASIL, 1961, p.16)

Segundo Sasaki (2013) o termo “excepcionais” foi utilizado nas décadas de 50, 60 e 70 para designar pessoas com deficiência intelectual. Com o surgimento de estudos e práticas educacionais nas décadas de 80 e 90 a respeito de altas habilidades ou talentos extraordinários, o termo excepcionais passou a referir-se tanto a pessoas com inteligências múltiplas acima da média quanto a pessoas com inteligência lógico-matemática abaixo da média.

Apesar da discreta citação no documento, segundo Salerno, Carvalho e Araújo(2015), tal título tem relevância nacional no cenário da educação da pessoa com deficiência, uma vez que, por meio desta legislação foi garantido explicitamente, pela primeira vez, o direito dos “excepcionais” à educação.

A partir de então, começou também o crescimento das instituições privadas filantrópicas, que se tornaram parceiras do governo, inclusive com o recebimento de recursos financeiros.

Segundo Brasil (2007) a Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1979 quando foi instituído o Ano Internacional das Pessoas Deficientes(AIPD), grupos organizados e dirigidos por deficientes começaram a se reunir, a fim de lutar por seus direitos. Como consequência do movimento, em 1980 ocorreu em Brasília o Primeiro Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes.Este foi o primeiro evento em que a pessoa deficiente não foi representada por especialistas, mas por si mesma.

A partir desta iniciativa, surgem na década de 1980, novas organizações como: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos, a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos, a Federação Nacional de Integração de Surdos e a Associação de Paralisia Cerebral do Brasil (APCB) e o movimento das pessoas com deficiência ganha força na busca por garantia de direitos.

Os anos de 1980 foram marcados pelo processo de redemocratização do país, e, em decorrência disso, ocorreram importantes reformas nas políticas

educacionais vigentes, que tinham compromisso com a democratização do acesso ao ensino básico e público, havia um propósito de reverter o quadro de fracasso escolar vigente naquele momento, trazendo para essa discussão a questão da educação especial, onde se questionava a configuração e os objetivos dessa modalidade.

A Constituição Federal aprovada em 05 de outubro de 1988, chamada por muitos como Constituição Cidadã, em seu texto faz remissão aos direitos humanos. Em seu primeiro artigo erigiu a dignidade da pessoa humana a princípio fundamental. A Constituição trouxe avanços significativos à população, na conquista de direitos antes não legislados. Dentre esses direitos, destaca-se os capítulos que tratam dos direitos sociais.

De acordo com Berenice Couto:

O direito social é produto histórico, construído pelas lutas sociais da classe trabalhadora, no conjunto das relações de institucionalidade da sociedade de mercado, para incorporar o atendimento de suas necessidades sociais à vida cotidiana.(COUTO, 2004, p. 183)

A Constituição Federal (1988), estabelece em seu art. 6º que são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

A Constituição ainda prevê no artigo 23, inciso II, que é competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios tratarem da saúde e assistência pública, da proteção e da garantia dos direitos das pessoas com deficiência. No artigo 24, inciso XIV, define que é competência da União, dos Estados e do Distrito Federal legislar concorrentemente sobre a proteção e integração social das pessoas com deficiência. Na seção sobre Educação, artigo 208, é garantido o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Em 1989 foi sancionada a Lei nº 7.853/1989, que Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes. Estabelece normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas

portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social em consonância com o previsto na Constituição Federal.

Além disso, a referida lei estabelece que a Educação Especial como modalidade educativa abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios.

Vale ressaltar que a CORDE exerceu papel importante na elaboração de planos, programas e projetos, voltados para implantação da Política Nacional para Integração das Pessoas Portadora de Deficiência. Assim, pela primeira vez o segmento das pessoas com deficiência ganhou visibilidade na estrutura do governo federal.

Segundo Brasil (2012) a Lei nº 7.853/1989 foi regulamentada pelo Decreto nº 3.298/1999 de 20 de dezembro de 1999, onde estabeleceu ao Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, o CONADE, como órgão superior de deliberação coletiva a atribuição de garantir a implementação da Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

Em 1993, é instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, através do Decreto Nº 914, de 6 de setembro de 1993¹¹. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência estabelece o conjunto de orientações normativas, que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Em seu art. 3º considera-se pessoa portadora de deficiência aquela que apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

De acordo com Brasil (2007) ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial.

¹¹Decreto Nº 914, de 06 de setembro de 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0914.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

No caminho das grandes transformações que a educação em nível mundial e, em especial, no Brasil vem sofrendo, a educação inclusiva se consolida legalmente, no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº. 9.394 aprovada em 20 de Dezembro de 1996¹², pela primeira vez a LDB brasileira, reserva um capítulo à Educação Especial, cujos detalhamentos são fundamentais, onde conceitua e orienta a abordagem inclusiva para os sistemas regulares de ensino dando ênfase, no capítulo V, especialmente à Educação Especial. Referencia no artigo 59, que “[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

Observa-se que a referida lei versa sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e afirma a necessidade de garantir o acesso e a permanência dessas pessoas no sistema regular de ensino. Extingue a ideia de segregação que perpassava a educação brasileira antes dessa lei, em que existiam as turmas de educação especial, destinadas a atender, em um espaço específico, apenas as pessoas com necessidades especiais, sem que se interação com os alunos ditos normais.

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

No ano de 2000 as Leis N.º 10.048 de 08 de novembro de 2000 e a Lei 10.098/2000 de 19 de Dezembro de 2000, estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. A primeira aborda o atendimento prioritário e a acessibilidade nos meios de transportes, e estabelece penalidade em caso de seu descumprimento. A outra subdividiu o assunto em acessibilidade ao meio físico, aos meios de transporte, na comunicação e informação e em ajudas técnicas.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, estabelece objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o

¹²Lei nº. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

Ainda em 2001, por meio do Decreto nº 3.956/2001, de 08 de outubro de 2001 é aprovado o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, onde as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Segundo o Conselho Nacional de Educação-CNE, por meio do Parecer n.17/2001/CEB, a inclusão implica uma reestruturação do sistema comum de ensino que em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender a diversidade de seus alunos.

No Brasil, a língua de sinais, denominada Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS foi reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436/02, onde estabelece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS¹³ como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

¹³Lei nº 10.436/2002 que Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

Segundo Brasil (2012) o Decreto nº 5.296/2004¹⁴ regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, chamado de decreto da acessibilidade, ampliou o tema a espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, edificações, serviços de transporte e dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Em 2007, é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. O Governo Federal lança o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.

O Ministério da Educação ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino no atendimento das pessoas com deficiência evidenciaram a necessidade de criar alternativas para superar as práticas discriminatórias. Tem a educação inclusiva como referência central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão, bem como acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

¹⁴Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm.

Nessa perspectiva é apresentada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva elaborada pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007 e prorrogada pela Portaria nº 948/2007, foi entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, tendo como objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.(BRASIL, 2008, p. 14)

De acordo com Gil (2017), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva documento de grande importância, fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de processo da inclusão educacional desde o título: “na perspectiva da”, ou seja, ele indica o ponto de partida (educação especial) e assinala o ponto de chegada (educação inclusiva).

Em consonância com a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação instituiu ações visando a implementar essa política. Sob a perspectiva de inclusão, houve a necessidade de oferecer atendimento especializado para as pessoas com necessidades educacionais especiais, que passou a ser oferecido no Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um serviço da educação especial que deve ser realizado em espaço específico na escola ou nos centros de atendimento a pessoas com necessidades e tem como identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Em julho de 2008 pelo Decreto Legislativo nº186, e promulgada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, da ONU Segundo Brasil(2012) foi aprovada com equivalência de emenda constitucional, um marco extremamente relevante para o movimento das pessoas com deficiência. A partir da internalização da Convenção, fica evidente a necessidade de revisar o marco jurídico nacional e adequá-lo aos

princípios consagrados nesse importante documento de garantia de direitos. A definição de pessoa com deficiência presente na Convenção chancela essa nova percepção, pois demarca a importância e o papel das barreiras existentes no meio como fator limitador para a plena inclusão.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ONU, 2006, Art.1).

Desta forma, a formulação de políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência gradativamente foram sendo incorporadas à agenda política e, conseqüentemente, as pessoas com deficiência tem como direito a acesso a bens e serviços, com equiparação de oportunidades.

Em 2011 foi Instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência- Plano Viver sem Limite, por meio do Decreto Nº 7.612, de 17 de novembro de 2011, com a finalidade de promover o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

O Plano destaca avanço na educação, no sentido de sinalizar a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Em 2014 é Instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014¹⁵, o Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como objetivo concretizar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira por meio de estabelecimento de diretrizes para as políticas públicas, bem como de metas a serem alcançadas e estratégias a serem implementadas no campo educacional no decênio 2014-2024.

De acordo com Moraes(2017) o Plano Nacional de Educação (PNE) busca, predominantemente em sua Meta 4, universalizar o atendimento escolar aos

¹⁵Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de preferência na rede regular de ensino.

Consolidando princípios e diretrizes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e com base nos direitos humanos, visando a garantia do exercício dos direitos das pessoas com deficiência no país, no ano de 2015 é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI ou Estatuto da Pessoa com Deficiência através da Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, um marco fundamental nas políticas públicas de inclusão das pessoas com deficiência no país..

Segundo a LBI(2015) de 06 de julho de 2015, no artigo 53 consolida a acessibilidade como princípio e direito humano fundamental onde a acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social.

A lei traz inovações na área da educação, ao estabelecer penalidades a gestores que neguem ou dificultem o acesso de estudantes com deficiência a uma vaga, faz referência também quanto a necessidade de garantir a contratação de um profissional de apoio para o atendimento dos alunos das pessoas com deficiência.

De acordo com Feminella e Lopes (2016) a LBI pormenoriza as regras que deverão ser observadas pela a garantia do exercício dos direitos das pessoas com deficiência no país, organiza, em uma única lei nacional, como um verdadeiro marco regulatório para as pessoas com deficiência, direitos e deveres que estavam dispersos em outras leis, decretos e portarias, regulamentando limites e condições e atribuindo responsabilidades para cada ator na consolidação da sociedade inclusiva.

O Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

O Estado do Amapá não alheio às legislações internacionais e brasileiras sancionou leis que tratam da inclusão e direitos das pessoas com deficiência.

O Estado do Amapá reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação objetiva de uso corrente por meio da Lei nº 0834 de 27 de maio de 2004.

Em 2006, a Lei Nº. 0971, de 03 de abril de 2006, publicada no Diário Oficial do Estado do Amapá nº 3737, de 03.04.2006, revoga a Lei Estadual nº. 0910, de 01 de agosto de 2005 e redisciplina a matéria sobre os direitos das pessoas com Deficiência, no Estado do Amapá.

No artigo 1º da referida Lei cria-se o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CODEAP, órgão colegiado permanente e de composição paritária entre governo e sociedade civil, de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, vinculado à Secretaria de Estado da Inclusão e Mobilização Social. No Parágrafo único desta lei, fica estabelecido que o Conselho tem por finalidade fortalecer e implantar políticas públicas que assegurem assistência e atendimento especializado às pessoas com deficiência, bem como eliminar a discriminação e garantir o seu direito à proteção especial e à plena participação nas atividades políticas, econômicas, sociais e culturais no Estado, obedecendo às normas próprias que tratam do tema, em especial, a Lei Federal nº. 7853, de 24 de setembro de 1989; o Decreto Federal nº. 3298, de 20 de dezembro de 1999; as normas do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência e a Lei Estadual nº. 0498, de 04 de janeiro de 2000.

Ainda no Parágrafo único do art. 2º se refere aos termos “integração” e “inclusão” se completam e não se excluem como expressões costumeiramente utilizadas pelas pessoas com deficiência e pessoas que lidam com as políticas desta área. No Art. 3º. Faz menção ao utilizar os termos “pessoa com deficiência”, “pessoa com necessidades especiais” e “pessoa com necessidades educacionais especiais”, quando se fizer referência na área de pessoas não iguais.

No Estado do Amapá ressalta que quase seis anos da aprovação da Lei 0949/2005 que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação, reestrutura o Grupo Magistério do Quadro de Pessoal do Estado do Amapá e organiza o Plano de Cargos, Carreiras e Salários dos profissionais da educação básica o Intérprete em LIBRAS foi reconhecido através da Lei nº 1.611, de 30 de dezembro de 2011, onde altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005. Este dispositivo é importante na viabilidade da acessibilidade linguística do sujeito surdo e do reconhecimento do profissional tradutor intérprete em LIBRAS, o que antes não era dado a devida atenção.

Uma lei importância no processo de inclusão da pessoa surda é a Lei Nº 1840, de 18 de novembro de 2014¹⁶, publicada no Diário Oficial do Estado nº 5842, de 18.11.2014, que dispõe sobre a obrigatoriedade das capacitações na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) aos professores e profissionais da educação da Rede Pública de Ensino do Estado do Amapá. Em seu Parágrafo único fica estabelecida que a capacitação objetiva melhorar a comunicação entre os profissionais da educação na aprendizagem e inserção das pessoas com deficiência auditiva no contexto escolar e na sociedade.

Em 2015, a Lei Nº 1.907, de 24 de junho de 2015, publicada no Diário Oficial do Estado nº 5982, de 24.06.2015, dispõe sobre o Plano Estadual de Educação - PEE¹⁷, para o decênio 2015 -2025. Contempla na Meta 5 universalizar, para a população de quatro a dezessete anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo sistema educacional inclusivo, com salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Cita-se algumas estratégias do Plano Estadual de Educação referente a Meta 5 pertinentes ao tema de pesquisa:

- 5.6) Garantir, nos termos do Decreto nº 5.626/2005 (Art. 22) e do Decreto Legislativo nº 186/2008 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Art. 24 e 30), a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira Língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda Língua, a alunos surdos e alunas surdas ou com deficiência auditiva, bem como a adoção do Sistema *Braille* de leitura e escrita no caso de alunos e alunas cegos, e da metodologia Tadoma para cegos e surdo-cegos, atentando-se para as especificidades linguísticas e culturais do aluno e da aluna indígena;
- 5.9) Promover o desenvolvimento de pesquisas para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais, que atendam às especificidades educacionais de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação;
- 5.11) Ampliar, por meio de concurso público, o quadro de profissionais da educação responsável pelo atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação,

¹⁶Lei Nº 1840, de 18 de novembro de 2014. Que dispõe sobre capacitação em LIBRAS para professores e profissionais da educação. Disponível em:

http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

¹⁷Plano Estadual de Educação do Amapá. Disponível em:

http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&n_leiB=1907,%20de%2024/06/15. Acesso em: 20 jul. 2019.

tais como: docente do AEE; docente de LIBRAS, prioritariamente surdo; docente bilíngue; tradutor e intérprete de LIBRAS; guia-intérprete para surdos-cegos, além de pessoal de apoio;

5.17) Garantir, até o final da vigência do Plano Estadual de Educação-PEE, que em conformidade à demanda, as escolas da rede estadual contem em seu quadro com ledores, tradutores e intérpretes de LIBRAS, bem como disponham de material necessário à ampliação de provas para educandos com baixa visão, e ainda ampliem o tempo de realização das avaliações, internas e externas, para os alunos e alunas da Educação Especial;(PEE/AP, 2015)

O Estado do Amapá criou o Programa de Incentivo à Educação Especial (PIEE), através da Lei Nº 2.141, de 14 de março de 2017, publicada no Diário Oficial do Estado nº 6400, de 14.03.2017, tem por objetivo assegurar aos educandos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, em qualquer faixa etária, a oferta das etapas do Ensino Infantil, Fundamental, Médio, Educação Profissional e de Jovens e Adultos, incluindo a oferta gradativa de período integral, por meio de parceria do Estado com as entidades mantenedoras de escolas que ofertam educação básica na modalidade educação especial.

A Lei Nº 2.151, de 16 de março de 2017, publicada no Diário Oficial do Estado nº 6402, de 16.03.2017, onde assegura aos portadores com deficiência física, mental ou sensorial prioridade de vaga em escola pública próxima de sua residência.

De autoria do Poder executivo a Lei Nº 2.342, de 25 de maio de 2018¹⁸, foi aprovada e publicada no Diário Oficial do Estado Nº 6687, de 25.05.2018, onde altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005, que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação e estabelece o perfil do profissional Tradutor e intérprete de LIBRAS, o quantitativo de vagas para a contratação do profissional e no anexo II da referida Lei prevê o vencimento básico do cargo. Define dentre as atribuições do Tradutor Intérprete dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do Sistema Estadual de Educação e assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

¹⁸Lei nº 2.342, de 25 de maio de 2018, Altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005, que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o

No entanto a Lei nº 2.362, de 05.07.2018¹⁹, revoga o art. 6º e o anexo II da Lei Estadual nº 2.342, de 25 de maio de 2018, que trata do vencimento básico do Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa, ficando sem valor de referência do vencimento básico para o profissional e para os Intérpretes contratados administrativamente é pago o valor referente ao proposto para o cuidador.

Diante do exposto, percebe-se que a existência de diversos dispositivos legais, os quais serviram de aporte para a pesquisa de forma a contribuir sobre o estudo dos direitos da pessoa com deficiência especialmente no que se trata a acessibilidade comunicacional do sujeito.

¹⁹Lei nº 2.362, de 05.07.2018, revoga o art 6º da Lei nº 2342 de 05.07.2018. Disponível em: http://www.al.ap.leg.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o Acesso em: 20 jul. 2019.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROCESSO DE GARANTIA DE DIREITOS E DE INCLUSÃO

Neste capítulo serão abordadas bases conceituais sobre as categorias Políticas Públicas, inclusão e acessibilidade, sobretudo no campo da garantia de direitos aos sujeitos considerados com deficiência, mormente ao sujeito surdo.

As contribuições de Martins (1997) apontam na direção de que se privilegiem não as palavras vazias – exclusão e inclusão – como opostas e complementares, mas que se busque perceber os processos excludentes e includentes que convivem numa sociedade complexa e contraditória. Ambos ocorrem juntos, sendo um necessário à existência do outro e, fundamentalmente, são identificados numa sociedade desigual.

O autor reafirma a necessidade de pensar a realidade social por contradição e, neste caso, perseguir o propósito de refletir a respeito da relação existente entre inclusão e exclusão não como algo gerado fora das práticas sociais, mas necessariamente como duas representações dos processos sociais, políticos e econômicos atuais.

3.1 Olhar sobre a Inclusão

Compreender o conceito de inclusão se faz necessário emergir sobre sua trajetória histórica. Conforme Konder (1984), as palavras sofrem mudanças em seus sentidos, devido ao contexto linguístico e histórico em que se apresentam. E segundo Mannheim (1962) “toda época nova começa pela redefinição de seus termos”.

O vocábulo “incluir”, no sentido geral utilizado cotidianamente e apresentado em dicionários como, significa “inserir, abranger, colocar para dentro algo ou alguém que estava fora” (FERREIRA, 1988, p.32)

Segundo Garcia (2004) o conceito inclusão tem servido a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, gerando dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão. Dessa forma, ao buscar compreender as políticas de inclusão, busca-se a necessidade de apresentar o posicionamento de alguns autores sobre os significados e sentidos que atribuem aos dois conceitos.

Com os avanços dos Direitos Humanos registraram-se consideráveis progressos na conquista da igualdade e do exercício de direitos e a busca da inclusão das pessoas com deficiência, marcadas historicamente pela segregação, pelo preconceito e pela rejeição.

Segundo Evangelista (2014) o conceito inclusão foi discutido pelo sociólogo TalcottParsons (1902-1979), em especial nas obras em que trata sobre o sistema social e sua estrutura (1966; 1969; 1977). Parsons aborda a inclusão como uma das etapas que constituem a “estrutura do sistema social”²⁰. Segundo essa perspectiva analítica, no processo social constitui-se uma diferenciação de grupos sociais que antes não eram percebidos no conjunto da sociedade. A partir dessa diferenciação, cria-se a necessidade de promover a capacidade adaptativa ou adaptação e a generalização de valores. Essa última etapa que se denomina “inclusão”, que na compreensão do autor refere-se à adaptação que os indivíduos precisam desenvolver em relação às normas sociais consensualidades, embora isso não implique em uma plena satisfação de suas necessidades.

Contudo, ao ser apropriado pelas discussões no campo das políticas, o conceito inclusão, nas suas diferentes expressões (social, educacional, escolar, entre outras), em determinados termos, é apresentado como solução para a exclusão social.

Inclusão significa, nestes termos, que uma tal ordem política se mantém aberta para a equalização dos discriminados e para a integração dos marginalizados, sem incorporá-los na uniformidade de uma comunidade popular homogeneizada. (HABERMAS, 1998,p. 108)

Habermas (1998) buscou dar atenção aos processos de inclusão nas “sociedades multiculturais” com base na democracia, no Estado de direito, na soberania popular. Afirma ainda que as “minorias” devem ser “integradas” e ter suas necessidades “equalizadas”, sem, contudo serem “incorporadas” de forma homogênea. O autor defende ainda a importância da formação da vontade política e da comunicação pública, pois ressalta que é primordial a deliberação dos sujeitos como participantes da comunicação, com a pretensão de chegar a decisões racionalmente motivadas.

²⁰ Segundo Parsons (1969), as categorias constitutivas do sistema social são: variação, seleção, adaptação, diferenciação e integração ou inclusão.

As lutas pelo reconhecimento no estado de direito democrático só possuem força legitimante na medida em que todos os grupos tenham acesso à esfera pública, tenham voz ativa e possam articular suas necessidades, e ninguém seja marginalizado ou excluído(HABERMAS, 1997, p.97)

Contudo na visão de Arroyo (2000), Habermas não tem uma definição específica de direitos humanos, porém, uma das expressões com maior fluência empregada pelo autor para referir-se ao núcleo da noção de direitos humanos é “o direito de todos os indivíduos a ‘iguais liberdades’ de ação.” Com isso, Habermas inclui nessa fórmula dois valores tradicionais: os ideais de liberdade e os de igualdade.

O problema atual das sociedades contemporâneas diz respeito ao multiculturalismo, ao respeito aos direitos humanos e à inclusão social de minorias. “Habermas advoga por uma política de reconhecimento dos indivíduos pertencentes a esses grupos culturais no marco comum de uma democracia deliberativa e participativa”. Assevera o autor que o objetivo central de Habermas está em estabelecer direitos coletivos para assegurar as pretensões de reconhecimento das identidades coletivas e as demandas de igualdade formadas pelas referidas minorias culturais. (ARROYO, 2000, p. 204)

Para Torres (2011) o multiculturalismo é um movimento social com uma orientação filosófica, teórica e política que trata da sociedade humana como um todo. Nesta ideia, o autor afirma que as relações entre democracia, cidadania e educação não podem ser tratadas separadamente da questão do multiculturalismo.

Aranha (2001) enfatiza que a inclusão social ocorre em um processo de ajuste mútuo, no qual a pessoa com necessidade especial aponta suas necessidades e à sociedade compete organizar ajustes e providências que garantam o acesso e a convivência no espaço comum. Todavia a inclusão tem o mesmo pressuposto da integração, que é o direito da pessoa com necessidade especial ter igualdade de acesso ao espaço comum da vida em sociedade.

Segundo Ferreira (2012) ao longo da última década, o movimento de inclusão das pessoas com deficiência ganhou importância no Brasil, repercutindo em avanços sociais para todos.

Ter os vários grupos de pessoas com deficiência na linha de frente das reivindicações políticas foi um marco decisivo na história desse movimento. Com o lema: “nada sobre nós sem nós”, a defesa dos interesses políticos dos grupos que representam as pessoas com deficiência conseguiu, ao longo dos últimos anos, ampliar o seu espaço também no cenário político nacional. (BRASIL, 2012, p. 12)

Como salienta Carvalho (1998), a inclusão é um processo e, como tal, é necessária a quebra de paradigmas e a remoção de barreiras por parte de todos. Trata-se de uma mudança de paradigma, numa cultura que não está acostumada a conviver com o seu membro "diferente" e, realmente, qualquer mudança precisa ser conquistada gradativamente.

[...] o que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas e intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar - o que a lei faz. (CARVALHO, 2010, p. 73)

Para Galvão Filho (2009) a integração pretendia inserir o deficiente através de processos de busca de uma suposta normalidade. A busca dessa "normalidade" pressupõe que a pessoa com deficiência seja preparada, adquirindo habilidades semelhantes as das pessoas consideradas "normais." Desse modo, cabia ao deficiente se ajustar aos padrões de normalidade requeridos pela sociedade, sendo dele a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso da empreitada.

De acordo com Sanchez(2005), desde meados dos anos 80 e princípio dos 90, inicia-se no contexto internacional um movimento materializado por profissionais, pais e as pessoas com deficiência, que lutam contra a ideia de que a educação especial, embora colocada em prática junto com a integração escolar, estivera enclausurada em um mundo à parte, dedicado à atenção de reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes ou com necessidades educacionais especiais.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (BRASIL, 2007, p. 1)

Na Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e na Lei Brasileira de Inclusão a concepção presente de deficiência está baseada no modelo social de direitos humanos, no qual o conceito de pessoa com deficiência depende fundamentalmente do meio em que a pessoa está inserida.

O novo paradigma do modelo social da deficiência com base nos direitos humanos determina que a deficiência não está na pessoa como um problema a ser curado, e sim na sociedade, que pode, por meio das barreiras que são impostas às pessoas, agravar uma determinada limitação funcional. Essa nova visão, resultante da luta das organizações da sociedade civil e dos movimentos sociais, significa uma revolução do modo de lidar com as pessoas com deficiência e de suas relações com a sociedade e, em decorrência, com os conceitos anteriormente estabelecidos. (FEMINELLA, LOPES, 2016, p.19)

Nessa perspectiva, o ambiente tem influência direta na liberdade da pessoa com limitação funcional, que poderá ter sua situação agravada por conta do seu entorno e não em razão de sua deficiência de per si. O parâmetro considera a limitação funcional do indivíduo um fato que, com recursos de acessibilidade e apoios, não se impõe como obstáculo ao exercício de seus direitos.

Segundo Moraes (2017) na maioria dos países, tanto desenvolvidos quanto em desenvolvimento, diferentes paradigmas definiram a educação das pessoas com deficiência: a segregação, a integração e a inclusão. A segregação, cuja ênfase é a diferença, caracteriza-se pela separação de crianças com deficiências para o ensino em instituições especializadas, escolas e classes especiais, substitutivas ao ensino comum. Já a integração reflete algum grau de aceitação desses alunos, uma vez que lhes é permitido frequentar escolas regulares, desde que possam se ajustar ao sistema educacional padrão.

O termo educação inclusiva define o processo educacional que visa a desenvolver, em cada cidadão, consciência solidária e atitudes concretas que o tornem um agente social compromissado com a qualidade de vida de quem está ao seu lado (Brasil. Inep, 2016). Isso significa acolher todas as pessoas no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas e psicológicas. Conforme Mantoan (1997), esse é o termo que se encontrou para definir uma sociedade que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos, uma vez que a diferença é inerente ao ser humano. (MORAES, 2017, p. 5)

Bruno (2006) diz que a inclusão está fundada na dimensão humana e sociocultural que procura enfatizar formas de interação positivas, possibilidades, apoio às dificuldades e acolhimento das necessidades dessas pessoas, tendo como ponto de partida a escuta dos alunos, pais e comunidade escolar.

Sobre política de inclusão Sposáti (2001) afirma que uma política de inclusão é mais e é diferente de uma política de integração ou de inserção social. Se a política de integração tem por escopo o status quo, ela é sistêmica, aculturadora, disciplinadora; a política de inserção está principalmente fundada na discriminação

positiva selecionando quem está sob determinados processos ou situações pessoais de vulnerabilidade, desqualificação, desfiliação. Tem a política de inclusão social um outro sentido, que supõe a identidade e o reconhecimento da cidadania.

Desta, forma urge a necessidade da sociedade compreender a inclusão como um direito humano, modificando suas atitudes em busca de um sociedade acessível para todos.

3.2 Políticas Públicas e papel do Estado

O conceito de políticas públicas possui diferentes vertentes teóricas, que são carregadas de condições históricas, sociais e culturais. De modo geral, está relacionado ao conjunto de decisões do governo para a solução de problemas e demandas da sociedade, que podem ter como resultados, ações, metas e planos.

Segundo Klaus Frey(2009) a literatura de análise de políticas públicas diferencia três dimensões da política:

I. a dimensão institucional “*polity*” se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo; II. no quadro da dimensão processual “*politics*” tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição; III. a dimensão material “*policy*” refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas. (FREY, 2009, p. 216).

De acordo com Bouldosa (2014), há diferentes caminhos para interpretar a noção de políticas públicas e cada um carrega consigo implicações sobre a natureza de seu objetivo e de suas fronteiras teóricas, metodológicas e empíricas.

É importante reforçar a tradicional advertência sobre a diferença entre política (*politic*) e políticas públicas (*policy*). Enquanto o primeiro refere-se ao universo das relações de poder e partidos e dos processos decisórios nas esferas parlamentares de deliberação pública (congresso, assembleias legislativas, por exemplo), o segundo diz respeito aos processos do governo em ação após decisões parlamentares. (BOULLOSA, 2014. p. 144).

Segundo Celina Souza(2006) apesar de optar por abordagens diferentes, as definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores.

Antônio Eduardo de Noronha Amabile no Dicionário de Políticas Públicas define Políticas Públicas como:

"[...] decisões que envolvem questões de ordem pública com abrangência ampla e que visam à satisfação do interesse de uma coletividade" ou "[...]estratégias de atuação pública, estruturadas por meio de um processo decisório composto de variáveis complexas que impactam na realidade" ou ainda, de maneira mais sintética, como "[...] a concretização da ação governamental".(AMABILE, 2017, p.390)

O autor comenta que as políticas públicas influenciam e são influenciadas por valores e ideais que orientam a relação entre Estado e sociedade. Onde grupos organizados se revezam como condicionantes dessas variáveis participando direta e indiretamente do processo decisório que as sustenta.

João Martins Tude, explica que:

Políticas Públicas, tradicionalmente, compreendem o conjunto das decisões e ações propostas geralmente por um ente estatal, em uma determinada área (saúde, educação, transportes, reforma agrária etc.), de maneira discricionária ou pela combinação de esforços com determinada comunidade ou setores da sociedade civil.(TUDE, 2010, p. 11)

As políticas públicas, embora sejam de responsabilidade da autoridade legalmente instituída, vêm sendo paulatinamente compartilhadas com a sociedade civil. O processo decisório, conta com a participação direta ou indireta de grupos organizados que atuam como condicionantes dessas variáveis. As Políticas Públicas integram os esforços governamentais que são coordenados no sentido do atendimento de demandas específicas.

Para Teixeira (2002), abordando o papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade:

Elaborar uma política pública significa definir quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente. Nesse sentido, cabe distinguir "Políticas Públicas" de "Políticas Governamentais". Nem sempre "políticas governamentais" são públicas, embora sejam estatais. Para serem "públicas", é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público. (TEIXEIRA, 2002, p.2)

De acordo com Reis e Ziemann (2017) os atores de Políticas Públicas são aqueles que possuem interesse na discussão, formulação, implementação e avaliação das Políticas Públicas - PP's. Estes agentes buscam impor a sua

influência no processo das PP's dentro do jogo político. E os atores privados são aqueles que não possuem uma ligação direta com a Administração Pública, mas que mesmo assim buscam participar das decisões do Estado.

Sob esta ideia, existem múltiplos atores os quais lutam pela Política Pública que contemplem seus interesses. Compartilham visões de mundo e valores, que, nesta perspectiva, irão estabelecer a definição da política.

João Pedro Schmidt(2016) explica que uma condição fundamental de qualquer política, organização ou instituição é responder às necessidades mais básicas do ser humano. As sociedades não se tornam boas ou estáveis sem que as necessidades básicas de seus membros sejam atendidas. A alienação é o oposto da responsividade, e é um fenômeno perceptível em sociedades mais complexas. O que a responsividade pressupõe é que as necessidades básicas sejam acolhidas mediante decisões baseadas mutuamente na autoridade e na participação cidadã no processo decisório.

Nas sociedades complexas é inviável que o Estado seja responsivo a cada indivíduo isoladamente considerado, mas pode ser responsivo às coletividades sociais, dialogando com elas, apoiando-as na resolução das questões que estão ao seu alcance (princípio da subsidiariedade), desconcentrando as decisões, mas sem abrir mão da articulação entre as unidades centrais e as demais unidades (princípio do federalismo), buscando soluções conjuntas mediante o uso da inteligência coletiva.(SCHMIDT, 2016,p. 55)

A respeito do papel do Estado na formulação de políticas, Höfling (2001) define a diferença entre Estado e Governo.

Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. ((HÖFLING, 2001, p.31)

O autor considera que as políticas públicas são compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada.

Para Höfling (2001) as políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em

princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.

Sob este pensamento, o autor entende a educação como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado, mas não pensada somente por seus organismos.

Todas as ações voltadas para a inclusão social da pessoa com deficiência estão calcadas em normas que se diferenciam na envergadura, na abrangência e nos temas e especificidades que abordam. Esse conjunto de normas, ao direcionar-se a diversas áreas da vida em sociedade, constitui avançado sistema de proteção destinado a garantir a plena inclusão social da pessoa com deficiência, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (CARIBÉ, 2016, p.93)

Nesse sentido, uma grande questão em debate é o papel das políticas educacionais que envolvem o processo de Inclusão Social, partindo-se da premissa de que a educação é um direito social. É papel da política de inclusão educacional abrir alguns dos caminhos para as possíveis mudanças na sociedade.

De acordo com Santos e Santiago(2010) as políticas de inclusão se referem às determinações que buscam orientar ações, não só na sala de aula ou no ambiente escolar, mas também em nível macro, referindo a todo o sistema de ensino nacional ou internacional.

Para Cury (2008) a definição da educação enquanto um direito humano compreende que sua proteção tem uma dimensão que ultrapassa a consideração dos interesses meramente individuais. O reconhecimento do direito à educação legitima a concepção de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. O acesso a esse bem fomenta no indivíduo a capacidade de se apoderar de padrões cognitivos e formativos, que serão decisivos para a ampliação das possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar com a sua transformação.

No âmbito internacional, a atenção à educação da pessoa com deficiência começa a surgir com a própria força dos discursos de direitos humanos, que nasce principalmente com a Declaração Universal de Direitos Humanos, pois eleva

determinados bens e valores a direitos essenciais do sujeito, como o direito a estar vivo e ter uma vida digna.

Como observa Schilling (2008), o direito à educação deve primeiro ser constatado como direito humano, fundante para o exercício de outros direitos. Não seria, desta forma, cabível sintetizar a educação como ferramenta de efetivação dos direitos humanos, mas como instrumento de aprendizagem dos direitos humanos.

Segundo Maior(2008) faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nesta ótica, determinados sujeitos de direitos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada. Neste cenário, as mulheres, as crianças, as populações afrodescendentes, os migrantes, as pessoas com deficiência, dentre outras categorias vulneráveis, devem ser vistas nas especificidades e peculiaridades de sua condição social.

3.3 Políticas Públicas de Acessibilidade

Historicamente observa-se a evolução no marco legal em normatizar e elaborar diferentes documentos, os quais são utilizados como peças fundamentais no campo das políticas públicas, onde dispõem de mecanismos numa proposta de para o acessível, estabelecer um conjunto de possibilidades dialógicas entre os complexos atores que envolvem a acessibilidade como política pública no país com o intuito de eliminar e/ou minimizar as barreiras, sejam elas arquitetônicas, sensoriais, atitudinais ou múltiplas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) afirma, no seu 21º artigo, que “toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país”. Isso implica que todo ser humano tem direito à participação livre nos espaços públicos e à comunicação necessária para a igualdade de oportunidades.

Com a Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência-CDPD assinado em Nova Iorque em 30 de março de 2007, a acessibilidade tem sido discutida como uma das principais bandeiras de luta das pessoas com deficiência, no sentido de estabelecer mecanismos institucionais teóricos e conceituais para efetiva implementação de direitos.

Emerge cada vez mais o fortalecimento do movimento político das pessoas com deficiência para que a acessibilidade tenha um papel de destaque na elaboração e efetivação de políticas públicas. Para Cristiane Duarte e Regina Cohen (2012) trazem a ideia da acessibilidade plena:

O conceito de acessibilidade plena parte do princípio de que apenas uma boa acessibilidade física não é suficiente para que o espaço possa ser compreendido e de fato usufruído por todos. A acessibilidade plena significa considerar mais do que apenas a acessibilidade em sua vertente física e prima pela adoção de aspectos emocionais, afetivos e intelectuais indispensáveis para gerar a capacidade do lugar de acolher seus visitantes e criar aptidão no local para desenvolver empatia e afeto em seus usuários. (DUARTE; COHEN, 2012, p.2).

Segundo Sasaki (2009) pensar em espaços e ambientes acessíveis significa eliminar as barreiras que impeçam a pessoa com deficiência de partilhar esses espaços em igualdade de oportunidades com as demais. As dimensões da acessibilidade terão então relação com as barreiras, as quais podem ser classificadas em pelo menos seis tipos: arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática, as quais são também categorizadas no artigo 3º da Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015):

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015).

A Lei Brasileira de Inclusão (2015) trata a comunicação como forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e

alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações.

O preconceito na sociedade ainda persiste e é reproduzido em diferentes ações do Estado, as quais impedem a plena participação das pessoas com deficiência. A questão da acessibilidade começou a fazer parte das discussões a respeito das políticas públicas voltadas para a pessoa com deficiência há muito pouco tempo no país. É o que afirma Gabriela Costa e colaboradores (2005) em artigo tratando do tema:

O tema “acessibilidade” é novo e, devido a isto, ainda há um desconhecimento sobre a obrigatoriedade de sua efetivação, bem como a respeito de como colocá-lo em prática. Além disso, apesar da sociedade civil estar cada vez mais mobilizada, consciente de seus direitos e realizando o controle social, a efetivação da acessibilidade não depende unicamente de mudanças estruturais, mas primordialmente de uma mudança cultural, o que é um pouco mais difícil de se alcançar. (COSTA *et al*, 2005, p. 4).

É possível identificar uma crescente variação no marco legal sobre pessoas com deficiência em todo o Brasil, em que as ações na esfera federal têm disseminado um conjunto de desafios aos Estados, Distrito Federal e Municípios, sobretudo na adequação de seus instrumentos locais.

A Constituição Federal de 1988 acentuou a política de inclusão social da pessoa com deficiência e ganhou destaque na esfera normativa. No bojo do documento constam vários artigos que caminham na direção do cumprimento do princípio da igualdade como um dos seus objetivos fundamentais. A partir da Carta Magna outros dispositivos legais foram aprovados visando à garantia de direitos das pessoas com deficiência.

A Constituição traz em seu texto a preocupação com a redução das desigualdades sociais e promoção do bem-estar para todos, sem preconceitos ou discriminação, afirmando que todo cidadão brasileiro tem cidadania e dignidade para construir uma sociedade livre, justa e solidária. Os artigos 205 e 206 da Constituição preveem a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o que contempla a mediação para a convivência nos espaços escolares, a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos e a eliminação de preconceitos e de obstáculos arquitetônicos.

Outro dispositivo legal que busca assegurar a igualdade de condições é a Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000, art 1º:

Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. (BRASIL, 2000)

De acordo com Sasaki (2010) o termo acessibilidade começou a ser utilizado com muita frequência nos últimos anos, em assuntos de reabilitação, saúde, educação, transporte, mercado de trabalho e ambientes físicos internos e externos. De acordo com o autor isso ocorreu na década de 1940, sendo que na década seguinte estava vigorando a prática da reintegração que enfrentava dificuldades, pois havia barreiras arquitetônicas nos espaços urbanos, nos edifícios e residências e nos meios de

Segundo Kinsky (2004), "o termo acessibilidade está ligado à superação de barreiras, previstas no artigo 5º da Constituição Federal, (...), segundo o qual todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza".

No plano legal conforme Santos Filho (2010), a temática começa a ganhar visibilidade no Brasil a partir da Constituição de 1988. A condição propiciada pela Carta Magna incentivou o movimento de pessoas com deficiência a lutar para garantir seus direitos, entre eles o que garantia acessibilidade em edificações e transportes.

A acessibilidade é fundamental, pois sem ela a pessoa é privada de usufruir dos demais direitos fundamentais que lhe são conferidos como cidadão: direito à educação, saúde, ao trabalho, o lazer e outros. A acessibilidade funciona como instrumento, meio para utilização desses outros direitos (LEITE, 2007, p.174).

No ano de 1993, a Assembleia Geral da ONU aprovou o documento intitulado ²¹Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência por meio da resolução nº 48/96 de 20 de dezembro de 1993, onde consta a Regra 5 que trata especificamente sobre a acessibilidade, a qual estabelece aos estados garantir que os sistemas de serviços sejam oferecidos ao público em geral de maneira acessível a todos.

Os Estados devem reconhecer a importância fundamental da acessibilidade no processo de realização da igualdade de oportunidades em todas as esferas da sociedade. Para as pessoas com deficiências de qualquer espécie, os Estados devem: (a) criar programas de ação destinados a

²¹Normas para equiparação de oportunidade para pessoas com deficiência acesso disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/regras_gerais.htm

tornar acessível o meio físico, e (b) adoptar medidas para garantir o acesso à informação e à comunicação.(ONU, 1993)

De acordo com Carvalho Filho (2009) é papel do Estado viabilizar o acesso à informação e atuar como guardião dos direitos e deveres do cidadão. E para assegurar esse direito dos cidadãos precisa criar mecanismos que garantam que todos façam uso da informação e para isso, utiliza-se de políticas públicas que deem condições de crescimento pessoal e coletivo para a população de forma igualitária.

Desta forma compreende-se que o acesso à informação é de suma importância para todos os cidadãos, não podendo sofrer restrições ou impedimentos, e no que se refere ao acesso à informação por pessoas com deficiência, é necessário que sejam realizadas adaptações em equipamentos, produtos, serviços etc. que lhes garantam autonomia para terem assegurados seus direitos.

Quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com ou sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida em comunidade. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 86).

No artigo 3º da Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015):

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015).

Flavia Leite (2007) destaca que:

A questão da acessibilidade é fundamental, pois sem ela a pessoa é privada de usufruir dos demais direitos fundamentais que lhe são conferidos como cidadão: direito à educação, saúde, ao trabalho, o lazer e outros. A acessibilidade funciona como instrumento, meio para utilização desses outros direitos. (LEITE, 2007, p. 174).

Sobre a acessibilidade mencionada no capítulo 9 da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência:

A acessibilidade, como princípio e como direito, é condição para a garantia de todo e qualquer direito humano das pessoas com deficiência, podendo-se afirmar que ela constitui um valor diretamente ligado à condição humana, posto relacionada ao princípio da igualdade de oportunidades e ao da dignidade do homem, pois não se pode admitir diferenciação na oferta de produtos, serviços e informações, ou na utilização de ambientes, por motivo de deficiência, exceto quando utilizada como forma de facilitar o exercício e a garantia de outros direitos, como ocorre com a chamada diferenciação positiva, conforme a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência ou Convenção de Guatemala, ratificada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/01. (DIAS *et al.*, 2014, p.73).

A importância e a necessidade do aprendizado da LIBRAS, facilita a comunicação, e também possibilita a integração deste indivíduo na sociedade através da educação.

Diversos dispositivos legais foram instituídos o que reflete avanços importantes na conquista do movimento das pessoas com deficiência na garantia de direitos enquanto cidadão, aqui em destaque leis que tratam sobre acessibilidade ao sujeito surdo.

Um dos marcos importantes para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida é a Lei Nº 10.098 - de 19 de dezembro de 2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos e a Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Em 2010, sancionada a Lei Nº 12.319, de 1º de Setembro de 2010 que Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, onde cita as atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

- I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
- II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
- III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;
- IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas;

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Portanto, percebe-se a existência de diversos instrumentos legais que tanto a sociedade quanto os órgãos da esfera pública possuem condições de promover a acessibilidade ao sujeito com surdez que lhes são amplamente garantidos por lei.

4 A LIBRAS COMO MEIO DE ACESSIBILIDADE DO SUJEITO SURDO

De acordo com os estudos de Mesquita(2017) os primeiros registros da história da educação das pessoas surdas ocorrem no século XVI, pois em épocas anteriores, essas pessoas eram excluídas e vistas como seres primitivos e impossíveis de serem educados. Desde então, estudiosos interessados na educação das pessoas surdas desenvolveram diferentes metodologias.

Desta forma, o percurso histórico sobre a melhor forma de educar as pessoas surdas foi marcado por três filosofias denominadas: oralismo, comunicação total e bilinguismo.

Conforme Godfeld(2012) a filosofia oralista percebe a surdez como uma deficiência. Sob este entendimento, visando à integração do surdo na comunidade de ouvintes, o objetivo recaía na reabilitação da criança surda rumo à normalização. Dessa forma, foram desenvolvidas várias metodologias de oralização.

Essa concepção está pautada no modelo clínico-terapêutico da surdez, impondo uma visão que privilegia a patologia e o déficit biológico, os quais seriam reparados e/ou corrigidos pelas estratégias e recursos educacionais. Essa integração nada mais é do que a aceitação de estar integrado de forma passiva a uma sociedade ouvinte, sem participação ativa do sujeito surdo, Deste modo, os surdos deveriam ser educados para se integrarem à sociedade ouvinte, ou seja, para corrigir uma anomalia.

Capovilla (2000) ressalta que o método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes. Infere-se que essa integração visa a atender a uma necessidade do ouvinte, não do surdo, até porque os aspectos almejados por essas perspectivas estavam longe de ser alcançados pelos surdos.

Na década de 1960, surge uma nova proposta na educação dos surdos a denominada de Comunicação Total. O objetivo dessa abordagem não é mais o treino maçante da aprendizagem da fala, mas sim a transmissão de conteúdos curriculares, e, para isso, aceitavam-se todas as formas de comunicação, utilizando simultaneamente a fala e a sinalização, processo denominado de Bimodalismo.

Para Góes(2002) o enfoque no oralismo era voltado para a reabilitação, enquanto que na Comunicação Total passa a ser na pessoa, que com a marca da surdez apresenta uma diferença, concebendo-se dessa forma em uma questão de ordem social.

De acordo com Cicione(1990) o principal objetivo da Comunicação Total consiste na efetivação dos processos de comunicação entre os sujeitos com surdez e deles com os demais sujeitos.

Nessa proposta disponibiliza toda forma de comunicação por meio de uso de recursos espaço-visório-manuais como suportes facilitadores da comunicação.

No entanto, Goldfeld (1997), ressalta que o fato de criar recursos artificiais para facilitar a comunicação e a educação dos surdos dificulta a comunicação entre aqueles que dominam códigos diferentes da língua de sinais, sendo que a língua de sinais não é utilizada de forma plena.

Diante de várias discussões sobre o resultados de práticas educacionais de educação de surdos surgiu o Bilinguismo, que tem como definição como o direito que toda criança tem de aprender em sua língua materna. Infere-se, a partir dessa definição, que as crianças surdas deveriam ser ensinadas, primeiramente, em língua de sinais e, posteriormente, na língua oficial do país, no caso do Brasil, o português.

Segundo Quadros(2011) a educação dos surdos, no processo de bilinguismo envolve línguas de modalidades diferentes, uma é oral auditiva e a outra é espaço visual, constituindo, assim, um processo desafiador para alunos surdos e educadores.

Sob esta proposta de educação bilíngue, Botelho (2013) ressalta que a língua de sinais é concebida como a língua materna de pessoas surdas, e a educação bilíngue propõe a exposição a ela o mais cedo possível, de modo a oportunizar o desenvolvimento dos processos cognitivos e de linguagem, através de programas de atenção linguística precoce.

Ainda sobre esta visão, Sacks (1998) ressalta que é de suma importância que a criança surda tenha o contato o mais precoce possível com a libras, pois:

A língua de sinais deve ser introduzida e adquirida o mais cedo possível, senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado e prejudicado com todos pro lemas ligados capacidade de “proposicionar” [...]. As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. (SACKS,1998, p. 44)

A educação dos surdos se apresenta em diversos contextos com adoção de concepções que tratam o surdo pela normalização, integração e também pelo reconhecimento de suas necessidades.

De acordo com os estudos de Quadros e Campelo (2010) destacam que antes que a língua de sinais brasileira chegasse a ter seu reconhecimento legal, ela passou por vários processos diretamente associados à história da educação dos surdos. O primeiro indício de sistematização do uso da língua de sinais na educação dos surdos no Brasil inicia com a chegada de Ernest Huet, professor surdo francês, que trouxe a língua de sinais francesa e adequou ao ensino de surdos brasileiros.

Os autores ainda destacam que sob a influência da língua de sinais francesa, a língua de sinais utilizada pelos surdos brasileiros foi gradativamente se constituindo na língua brasileira de sinais. E com este movimento em 1857 foi criado o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) como instituição de referência na educação de surdos.

Vale mencionar que no ano de 1880, acontece um marco de retrocesso e de exclusão na educação de surdos, o Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão na Itália, propôs pela metodologia e a proibição da língua de sinais, método então, adotado a partir do congresso pela maioria dos países.

Strobel (2007) destaca que a maioria dos congressistas e votantes eram pessoas ouvintes, tomaram decisões pelos surdos, e atualmente, ainda percebe esse tipo de resolução, uma visão dos ouvintes sobre o surdo.

Esta visão ouvintista incapacita o sujeito surdo e não respeita a sua língua de sinais e sua cultura. A falta de audição tem um impacto enorme para a comunidade ouvinte, que estereotipa os surdos como “deficientes”, pois a fala e audição desempenham o papel de destaque na vida “normal” desta sociedade. (STROBEL, 2007, p.26)

A história reflete um pouco como a sociedade ver o surdo. Anos de negligência para a comunidade surda ao ser impedida de usar sua língua, a língua de sinais.

No Brasil em 1913, surdos e educadores ouvintes organizam a criação da primeira Associação Brasileira de Surdos-Mudos com objetivo de fortalecer novamente a língua de sinais e o movimento social surdo. Alguns anos depois, houve a criação de associações de surdos em diversas regiões do Brasil, o que mostra o crescimento do movimento dos surdos na luta por seus direitos.

O movimento dos surdos foi se ampliando e em 1983, um grupo de surdos organizou a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, esse grupo ganhou força e legitimidade ao reivindicar, junto à Federação de Educação e Integração do Deficiente Auditivo- FENEIDA, espaço para seu trabalho. Vale destacar que a Federação era constituída somente por ouvintes o que não agradava os surdos. Em 1987, o grupo de surdos vence nas eleições para diretoria da entidade e reestruturam o Estatuto da entidade, que passou a ser denominada Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, com objetivo de lutar por políticas, tais como: a educação, a saúde, o transporte, o direito humano, o mercado de trabalho e outros.

Esses recortes históricos são importantes para evidenciar a luta da comunidade surda pelo reconhecimento de sua língua. Ver o surdo como sujeito de uma cultura e de uma língua visual requer que a sociedade os veja com outros olhos, pois a sociedade tem marcas profundas de uma história de negação da diferença surda e por um estereótipo que vê o surdo pela falta do sentido ouvir.

Nas representações diferenciadas acerca de surdos que se destacaram e tiveram influências ao longo da história, cada sujeito surdo torna-se participante obrigatório em uma competição que vai determinar se vai ser estereotipado ou não, porque se não “falar” ou “ouvir” como o esperado pela sociedade, poderá ser definido como possuidor de uma incapacidade ou de incompetência. STROBEL, 2007, p.20)

Deste modo Gomes(2007) afirma que o processo de comunicação sempre foi compreendido como uma das bases estruturadoras da sociedade, desde o campo da esfera privada, nas microrrelações, até a esfera pública, no convívio social, cultural, político e econômico. Portanto, está intimamente relacionado com a luta pela sobrevivência da humanidade, através da busca de conhecimentos para expandir-se e dominar o mundo.

As pessoas surdas ainda enfrentam diversas barreiras na comunicação nos órgãos públicos o que de certa maneira acaba comprometendo a interação entre usuário e profissional, uma vez que a falta de comunicação acessível torna o surdo desintegrado da sociedade ouvinte devido à falta de conhecimento em LIBRAS.

De acordo com o Decreto nº 5.626/05 – art. 2º, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras e no Parágrafo único, considera-se deficiência

auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

De acordo com Duarte(2013) a população com deficiência auditiva constitui grupo heterogêneo e inclui pessoas que têm vários graus de perda auditiva e utilizam diversos meios para se comunicar e pertencem a diferentes culturas.

Sasaki (2003) faz diferenciação para melhor compreensão entre deficiência auditiva parcial para aquela quando há resíduo auditivo e surdez para quando a deficiência auditiva é total.

Segundo Quadros e Karnopp (2004) um equívoco da sociedade é pensar que os surdos de todo o mundo falam a mesma língua: a Língua de sinais não é universal. Cada país possui sua própria língua de sinais e, importante ressaltar que as línguas de sinais não se baseiam na estrutura gramatical da língua oral, são independentes e isso se dá ao fato de serem constituídas pela própria comunidade surda e apresentarem variações dentro de um mesmo país, ou seja, assim como a língua oral, a língua de sinais possui seus regionalismos.

O uso de sinais pelos surdos ultrapassa os objetivos de uma simples comunicação, constituindo-se no meio pelo qual se expressam as subjetividades e as identidades desses indivíduos.

De acordo com os fundamentos de Faria (2011) afirma que como qualquer outra língua, a Libras propicia ao sujeito falante natural dela o desenvolvimento pleno, pois possibilita a troca de conhecimento, a comunicação e, conseqüentemente, a interação social com os indivíduos e com o mundo no qual está inserido.

De tal forma, reforça que é preciso que a Libras seja difundida na sociedade, pois essa seria uma forma de promover a possibilidade de interação social do surdo nos diversos ambientes que ele frequenta e tirá-lo do isolamento social, diminuindo seu sofrimento psíquico e afetivo.

De acordo com os fundamentos de Skliar (1998) e Machado (2008) a comunidade surda, que usa a língua de sinais como primeiro meio de comunicação e possui sentimento de pertencimento à cultura surda, constitui-se em um grupo com características linguísticas peculiares, com cultura, normas sociais e identidade própria. Difere dos ouvintes em virtude dos processos comunicativos e não pela alteração orgânica funcional.

As pessoas surdas vivem em uma cultura diferente da cultura hegemônica dos sujeitos ouvintes: cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das almas das comunidades surdas. (STROBEL,2008, p. 29)

De acordo com Quadros (1997), a língua surge pelos mesmos ideais, às necessidades naturais e específicas dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressarem ideias, sentimentos e ações. Compreende que a língua de sinais constituiu-se da necessidade de os surdos se comunicarem e participarem como parte integrante do seu meio, uma vez que apresentam dificuldades na aquisição da língua oral. Esta língua apresenta em sua estrutura sistemas abstratos, regras gramaticais e complexidades linguísticas, como também expressões metafóricas. Endente ainda que a língua de sinais se apresenta tão complexa e expressiva quanto à língua oral.

Em termos de legislações as comunidades surdas estão conquistando vários espaços relacionados com a educação de surdos e o reconhecimento da LIBRAS. Os surdos buscam a partir das legislações a efetivação de seus direitos, tanto no campo educacional como no campo social. Entretanto, apesar das Libras ser considerada a língua materna dos surdos e ter amparo legais que a regulamenta, os surdos ainda se deparam com alguns entraves para o efetivo usufruto dos seus direitos sociais e, conseqüentemente o exercício da cidadania.

Para Padden (1989), uma comunidade é um conjunto de pessoas que interage coletivamente, em um território comum, e compartilha legados históricos e metas a fim de atingir seus objetivos com esforços e envolvimento.

Na comunidade, estão inseridos os surdos e os ouvintes que partilham a causa surda, seja por laços de consanguinidade, profissionais ou de amizade, mas que, portanto, não são culturalmente surdos. Já o povo surdo é constituído por membros com os mesmos traços culturais. O povo surdo tem uma cultura, que é “um conjunto de comportamentos aprendidos de um grupo de pessoas que possuem sua própria língua, valores, regras de comportamento e tradições” (PADDEN, 1989, p.5)

Machado (2002) afirma que, por meio da língua de sinais, o surdo é capaz de produzir conhecimentos tão organizados quanto os ouvintes, não podendo o mesmo ser considerado incapaz, a partir do puro dado orgânico que implica a incapacidade de ouvir. Os Surdos organizam-se politicamente, convivem com ouvintes e com outros surdos, produzindo uma cultura surda.

Para Almeida (2015) o sistema simbólico e de caráter essencialmente semiótico utilizado está pautado nas línguas de sinais, sistema que se utiliza da visão e do espaço para estabelecer interações sociais, diferentemente do sistema dos ouvintes, que o fazem utilizando-se dos canais oral e auditivo.

Sob este entendimento a língua de sinais é um artefato cultural carregado de significação social sendo assim uma das especificidades mais importantes da manifestação e produção da cultura surda.

Perlin (1998) evidencia que o principal fator de influência da identidade surda é, com certeza, a língua de sinais, que permite a comunicação e a interação com o mundo por meio da modalidade visual-espacial, livre da marginalização imposta pela modalidade oral-auditiva, como é comprovado por estudos sobre a surdez, presentes na literatura da área.

As comunidades surdas lutam para que a sua língua – a Língua de Sinais – seja respeitada e reconhecida pelos ouvintes e, também, para acabar com o estigma de ser identificada pela deficiência auditiva, ao invés por meio de seu sistema de comunicação.

A esse respeito Skliar (1998, p. 148) enfatiza:

A comunidade surda é um complexo de relações e interligações sociais, que diferem de outras comunidades onde existe a possibilidade da comunicação oral, pois as pessoas surdas necessitam da língua de sinais e das experiências visuais para realizarem uma comunicação satisfatória com outras pessoas.

Segundo Martins (2005) a participação do surdo na comunidade surda leva o sujeito a uma autodefinição como grupo, à consciência de onde se travam as lutas sociais e políticas. As comunidades proporcionam ambientes altamente profícuos para o desenvolvimento de transformações individuais e coletivas, inclusive da tomada de consciência das relações de poder inerentes ao convívio social.

Strobel (2008) em seu livro *As imagens do outro sobre a cultura surda*, a pesquisadora surda, cita:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2008, p. 22).

Para entender como estas relações de poder e de saber permeiam a história cultural é interessante recorrer ao pensamento de Foucault:

Temos que admitir que o poder produz saber [...]; que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua, ao mesmo tempo, relações de poder. Essas relações de “poder-saber” não devem, então, ser analisadas a partir de um sujeito de conhecimento que seria livre ou não em relação ao sistema de poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimentos são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do poder-saber e de suas transformações históricas. Resumindo, não é a atividade do sujeito do conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o saber-poder, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis de conhecimento (1987, p. 30).

No contexto do povo surdo, os sujeitos não distinguem um de outro de acordo com sua surdez. O mais importante para eles é o pertencimento ao povo surdo por meio do uso da língua de sinais e da cultura surda, que os ajudam a definir as suas identidades.

Segundo Strobel (2008) para o sujeito surdo ter acesso a informações e conhecimentos e para estabelecer sua identidade é essencial criar uma ligação com o povo surdo o qual usa a sua língua em comum: a língua de sinais.

Desta maneira a criança surda precisa conviver com seus pares desde a infância para que em contato com um adulto surdo, fluente em LIBRAS, possa adquirir a língua materna. E com a aquisição de LIBRAS, se tornará capaz de significar o mundo e contribuir para a formação de sua identidade surda.

De acordo com os estudos de Dizeu e Caporali(2005) no momento em que a criança adquire sua língua natural ela se torna capaz de realizar o aprendizado de uma segunda língua, tornando- se um ser bilíngue. No caso dos surdos, como nem sempre isso é uma realidade, pode-se encontrar surdos adultos que, pela falta de acesso à língua de sinais na infância, chegam à vida adulta sem ter adquirido nenhuma língua, por terem sido apenas expostos a uma língua oral e não terem desempenho satisfatório com esta.

Infelizmente a pessoa surda pela falta do domínio ou uso da libras tende a ser ocultada e depreciada. O estigma de deficiente agrava-se a cada dificuldade que essa pessoa enfrenta na sociedade. É importante que o surdo seja integrado em sua comunidade, se relacionando com seus pares. O objetivo dessa interação é a

constituição da identidade surda, de se aceitar como uma pessoa com potencialidades e limitações, como pessoa socialmente constituída.

Segundo Botelho(2002) o estigma e o preconceito fazem parte do nosso mundo mental e atitudinal, tendo em vista que pertencemos a categorias - mulheres, negros, analfabetos, políticos, professores, judeus, velhos, repetentes na escola, pós-graduados, estrangeiros, desempregados - que são recebidas com pouca ou muita ressalva por um grupo determinado. Não importa a qual grupo pertençamos, mas sim a qual queremos pertencer, e é direito de cada indivíduo escolher o lugar na sociedade a que melhor se adapte.

De acordo com o pensamento de Soares(1999) incluso em uma sociedade discriminadora e preconceituosa, o deficiente auditivo assim rotulado passa a necessitar de auxílio dos membros desta sociedade que o rejeita para sua sobrevivência o desenvolvimento.

A sociedade deve dispor de condições para promover a inclusão com dignidade a todo e qualquer cidadão independente de suas necessidades. Os dispositivos existentes seriam suficientes se fossem realmente colocados em prática com responsabilidade e equidade social.

Para fundamentar ainda mais o processo de inclusão das pessoas com surdez, em 1994 a Declaração de Salamanca reconheceu a importância da língua de sinais para os surdos e a necessidade de ser reconhecida e adotada como forma de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua de sinais, fez ainda referência para que as Políticas educacionais levem em consideração as diferenças e situações individuais.

A Declaração se tornou um grande avanço como marco importante ao reforçar a linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, e recomendar que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos.

Formagio e Lacerda (2016) apontam que há uma garantia do direito do surdo, através de legislação específica, de ter uma educação bilíngue, com o uso da Libras como primeira língua e a modalidade escrita do português como segunda língua, mas que a realidade mostra que os alunos surdos ainda não têm esse direito efetivado. Os autores ainda apontam que há uma garantia do direito do surdo, através de legislação específica, de ter uma educação bilíngue, com o uso da Libras como primeira língua e a modalidade escrita do português como segunda língua,

mas que a realidade mostra que os alunos surdos ainda não têm esse direito efetivado.

Os surdos enfrentam diversas dificuldades na aquisição da libras, pois muitos nascem em famílias ouvintes que possuem pouco ou nenhum contato com a Libras, ao acessarem a escola as vezes de forma tardia ainda se deparam com estratégias de ensino para crianças ouvintes sem as devidas condições de aprendizagem. Desta forma, o acesso tardio e a demora pela aceitação da Libras, tanto pelo surdo como pela família é fator que dificulta a comunicação do surdo no contexto educacional e social .

Para Strobel (2013) a língua de sinais é o meio de comunicação que capta as experiências visuais permitindo ao surdo produzir e disseminar conhecimento. A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.

É possível identificar uma crescente variação no marco legal sobre pessoas com deficiência em todo o Brasil, em que as ações na esfera federal têm disseminado, lançando como desafio conjunto para que Estados, Distrito Federal e Municípios, sobretudo na adequação de seus instrumentos locais e efetividade no que dispõem cada uma delas na garantia de direitos a pessoa com deficiência enquanto cidadão.

Segundo Duarte (2013), a luta persistente e sistemática do povo surdo culminou com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, legislação aprovada e publicada no Diário Oficial da União, na forma do decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a lei n. 10.436/02, de 24 de abril de 2002. A Libras foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira.

A aprovação dessa lei garante o acesso e o ensino de Libras, a formação de instrutores e intérpretes e a presença de intérpretes nos locais públicos. O impacto dessa acessibilidade conduz a inserção da Libras para além das relações cotidianas entre as pessoas surdas e as ouvintes. Notam-se ainda tímidas mudanças e aguardam-se o cumprimento da lei e sua repercussão nas políticas de saúde, educação, trabalho, esporte, lazer, turismo e nos meios de comunicação (FELIPE, 2003, p 87).

Segundo Almeida (2015) na linguística ela é reconhecida como língua, e não mais como linguagem de sinais, já que está relacionada com a realidade social que procura representar. Assim, pode-se afirmar que a comunidade surda evoluiu na comunicação, nas leis, na Educação, no crescimento de número de organizações representativas. É neste contexto que a linguagem se torna um padrão de comunicação entre Surdos, com normas gramaticais e linguísticas que constituem a Libras como língua oficial da comunidade surda brasileira, conforme consta na Lei de número 10.436, do ano de 2002.

Os intérpretes assumem a função não apenas de traduzir a língua, mas dão voz ao outro, ao interpretarem o mundo cultural da pessoa surda, evidenciando seu caráter eminentemente existencial. Verifica-se que ouvinte e surdos são sujeitos partícipes da mesma sociedade.

De acordo com Almeida (2015), a língua de sinais tem que ser considerada como língua de cultura, como o são as línguas orais de modo geral, seja no contexto das línguas naturais, seja no contexto das línguas estrangeiras, em ambos os casos, como expressões culturais e concernentemente linguísticas.

Dentro desses conceitos de identidade e cultura destaca-se a língua de sinais, uma vez que é o meio de comunicação que capta as experiências visuais permitindo ao surdo produzir e disseminar conhecimento, como ressalta:

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, e que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal (STROBEL,2013, p.53).

Para Ciccone (1990) o surdo é mais do que simplesmente um sujeito que não pode ouvir. Afirma que o surdo é aquele que apreende o mundo pelas vivências e experiências visuais, utiliza uma língua visuoespacial, capta as informações através da integridade sensorial que possui e se expressa pelas mãos ao usar a língua de sinais. A autora menciona ainda que a língua de sinais é respaldada pela linguística, que a considera natural, com todas as características que lhe conferem o valor de língua.

De acordo com os fundamentos de Quadros (1997), tal língua surge pelos mesmos ideais, as necessidades naturais e específicas dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressarem ideias, sentimentos e ações. Dessa

forma, a língua de sinais constituiu-se da necessidade dos surdos se comunicarem e participarem como parte integrante do seu meio, uma vez que apresentam dificuldades na aquisição da língua oral.

Souza (1998), afirma que a partir do momento em que os surdos passaram a se reunir em escolas e associações e se constituíram em grupo por meio de uma língua, passaram a ter a possibilidade de refletir sobre um universo de discursos sobre eles próprios. Desta forma gradativamente estão conquistando espaço favorável para o desenvolvimento ideológico da própria identidade.

Segundo Lima a efetividade da inclusão dos surdos na escola e na sociedade perpassa pela superação de uma visão de invisibilidade desse sujeito em função de sua condição.

A surdez é uma marca, uma materialidade inscrita no corpo e, por esta condição, ela é fortemente representada pela „perda” ou „falta” da audição”, associando, dessa forma, a necessidade do surdo com uma anormalidade, algo extremamente negativo, uma patologia que precisa ser curada, desconsiderando todo o potencial que os sujeitos surdos têm, independentemente da surdez (LIMA,2015, p. 40)

Quando a sociedade ouvinte não o respeita a pessoa surda como cidadão com deveres e direitos, o estigma de deficiente incapaz se acentua. Para transformar este cenário se faz necessário investir em acessibilidade de modo que o surdo possa ter contato com seus pares, conhecer sua cultura, usar a língua que é própria do surdo, criando sua própria identidade, cultura e percepção de si próprio na sociedade.

4.1 A importância do Tradutor intérprete em Libras na acessibilidade comunicacional do surdo

O tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) ganha visibilidade no cenário das políticas educacionais como o profissional que conduz a acessibilidade linguística aos surdos em seu processo de educação inclusiva. Com maior intensidade a partir da oficialização da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, em 2002.

No entanto, o processo de inclusão para o surdo aponta novas necessidades não somente na difusão da Língua Brasileira de Sinais e atuação profissional do Tradutor intérprete. O reconhecimento da LIBRAS pela Lei nº

10.436/02 evidenciou os direitos dos surdos enquanto cidadãos e a necessidade da formação de profissionais intérpretes para atuarem junto à esses sujeitos.

Sendo assim a profissão de intérprete de Libras, oficializada por Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, reforça que o profissional precisa atuar em quaisquer espaços onde estiverem surdos presentes para possibilitar o acesso à informação e à cidadania, garantidos por lei.

No art. 7º da supracitada Lei o intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

- I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
- II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
- IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
- V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
- VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.(BRASIL, 2010, art.7º)

Segundo Damázio (2007) o intérprete é a pessoa que, sendo fluente em Língua Brasileira de Sinais e em Língua Portuguesa, tem a capacidade de verter em tempo real (interpretação simultânea) ou, com um pequeno espaço de tempo (interpretação consecutiva), da Libras para o Português ou deste para a Libras. A tradução envolve a modalidade escrita de pelo menos uma das línguas envolvidas no processo.

Na visão do autor a atuação do tradutor intérprete envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos em sala de aula. Ele também medeia a comunicação entre professores e alunos, alunos e alunos, pais, funcionários e demais pessoas da comunidade em todo o âmbito da escola e também em outros eventos viabilizando a acessibilidade comunicacional da pessoa surda com os ouvintes.

Imperioso destacar que ao reconhecer a língua de sinais enquanto língua de fato, legalmente os surdos passaram a ter garantias de acesso a ela enquanto direito linguístico. O que conseqüentemente abrem-se caminhos para que as instituições garantam acessibilidade ao sujeito surdo e conseqüentemente a

contratação do profissional intérprete de língua de sinais fará parte desse processo de inclusão.

Quadros(2007), destaca que a partir da Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Lei de LIBRAS, Lei nº 10.436/2002 as pessoas surdas passaram a intensificar a participação de forma mais efetiva da vida em sociedade. Essa expansão se fortaleceu através do reconhecimento da LIBRAS como língua de fato e reforçou a necessidade de garantir acessibilidade por meio da profissionalização daquele que “sabia se comunicar com eles” geralmente os próprios familiares.

Segundo Lacerda(2003) os intérpretes que começaram a atuar nas escolas foram os que migraram do contexto religioso, pelo fato da Língua de Sinais estar circulando neste ambiente anteriormente, os próprios familiares de surdos que já sabiam LIBRAS ou ainda aqueles que possuíam razoável fluência em Língua de Sinais e que tivesse experiência educacional, a atuação profissional deste profissionais na escola ainda com uma visão mais assistencialista em relação à pessoa surda.

De acordo com Brasil(2005) o perfil profissional do intérprete foi tratada pela primeira vez, no Decreto 5626/2005, que aborda o tema em capítulo específico da Formação do Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa, apontando que deve se efetivar por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. No entanto, nos últimos dez anos, observamos prevalência do critério de exceção de formação em nível médio, por meio de cursos de educação profissional, de extensão universitária, ou promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

O reconhecimento da diferença é o primeiro passo para a integração do surdo na comunidade ouvinte que o circunda.” É preciso que o intérprete tenha a formação adequada e que busque constantemente praticar a libras.(SÁ, 2009, p, 45)

Observa-se no cenário brasileiro que em 2010, a atuação do tradutor intérprete foi reconhecida nacionalmente pela Lei nº 12.319, em cuja definição profissional destaca-se a competência para realizar interpretação nas duas línguas, de maneira simultânea ou consecutiva, e a proficiência em tradução e interpretação

da Libras e da Língua Portuguesa. No artigo 6º versa sobre as atribuições do tradutor intérprete:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas;

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais. (BRASIL, art. 6º, 2010)

O Plano Nacional de Educação (2014-2010) destaca na Meta 4 sobre o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, onde cita na estratégia 4.7 a garantia da oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas.

Ainda no Plano prevê na estratégia 4.13 o apoio e a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.

Vale ressaltar que a Lei Brasileira de Inclusão contempla a acessibilidade linguística pela presença do Tradutor Intérprete e Língua de Sinais-TILS e normatiza a exigência de ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras para atuar na educação básica e os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

Segundo a Feneis (2006) o intérprete se constitui como profissional na medida em que a comunidade surda se constitui como grupo com identidade política e linguística. Ratifica ainda o fortalecimento dos movimentos sociais na formulação e implementação de políticas públicas.

Segundo Lacerda(2009) é necessário que o profissional intérprete domine as línguas envolvidas e compreenda as ideias presentes nos discursos para além das palavras, lembrando que em uma atividade de tradução/interpretação, além da gramática das línguas está a cultura, os aspectos sociais e emocionais presentes no contexto a ser interpretado.

O trabalho de interpretação não pode ser visto, apenas, como um trabalho lingüístico. É necessário que se considere a esfera cultural e social na qual o discurso está sendo enunciado, sendo, portanto, fundamental, mais do que conhecer a gramática da língua, conhecer o funcionamento da mesma, dos diferentes usos da linguagem nas diferentes esferas de atividade humana. Interpretar envolve conhecimento de mundo, que mobilizado pela cadeia enunciativa, contribui para a compreensão do que foi dito e em como dizer na língua alvo; saber perceber os sentidos (múltiplos) expressos nos discursos. (LACERDA, 2009, p. 21).

Segundo Quadros (2004), reforça infelizmente muitos assumem a função de intérprete sem a devida qualificação comprometendo a qualidade da interpretação. Os surdos agradecem o fato de terem intérpretes, mas sofrem com a qualidade da interpretação tendo, muitas vezes, o seu processo de aprendizagem prejudicado.

Quanto a atuação do intérprete Magalhães (2013) destaca que o profissional sempre faz uma ponte entre duas pessoas, mediando o conhecimento de uma cultura a outra, e vice-versa, numa relação dialógica entre alunos surdos e professores ouvintes e também na direção inversa. Sendo assim, a todo intérprete é necessário um vasto conhecimento para transitar entre as duas línguas, esforçando-se para incorporar conceitos linguísticos e culturais das comunidades envolvidas, para que todo o significado que se transporte da mente de um falante para o outro venha repleto de nuances, de minúcias da língua de quem a transporta para a outra língua.

Segundo a publicação intitulada o tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa, que faz parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos do Ministério da Educação (2004) quando há carência de intérpretes de língua de sinais, a interação entre surdos e pessoas que

desconhecem a língua de sinais fica prejudicada. Apontam na publicação algumas implicações diante da ausência dos profissionais para viabilizar a acessibilidade comunicacional do surdo.

- a) os surdos não participam de vários tipos de atividades (sociais, educacionais, culturais e políticas);
- b) os surdos não conseguem avançar em termos educacionais;
- c) os surdos ficam desmotivados a participarem de encontros, reuniões, etc
- d) os surdos não têm acesso às discussões e informações veiculadas na língua falada sendo, portanto, excluído da interação social, cultural e política sem direito ao exercício de sua cidadania;
- e) os surdos não se fazem "ouvir";
- f) os ouvintes que não dominam a língua de sinais não conseguem se comunicar com os surdos.(MEC, 2004, p. 28-19)

Desta forma, isso representa alguns dos entraves enfrentados pelos surdos na inclusão social, pois enfrentam dificuldades de acessibilidade, ausência na difusão da libras, e carência de profissionais entre outras barreiras educacionais que limitam o acesso do surdo na sua inserção social.

Assim, o intérprete de Libras tem como propósito viabilizar a intermediação comunitária entre os usuários da Língua Brasileira de Sinais, interpretando a língua oral para uma língua gestual, e vice-versa, tendo papel importante no processo de inclusão da comunidade surda.

No âmbito do Estado do Amapá destaca-se a Lei nº 2342/2018 a atribuição do Tradutor Intérprete dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do sistema Estadual de Educação, bem como assegurar os alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

A função fundamental de um intérprete é auxiliar na comunicação entre pessoas surda e ouvintes. Os tradutores Intérpretes contribuem na inserção social e educacional do surdo em diversos ambientes da sociedade.

A legislação prevê a acessibilidade comunicacional para a pessoa surda e reconhece o surdo como ser falante da LIBRAS, entretanto, percebe-se que o surdo ainda está desassistido de intérprete de Libras nos diversos espaços públicos. A aplicabilidade da lei se faz necessária para possibilitar a inclusão e principalmente garantir os direitos do sujeito surdo enquanto cidadão.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A metodologia utilizada para a pesquisa do objeto de estudo foi de cunho qualitativo, com o propósito de explorar, observar, registrar e descrever as informações no decurso da investigação. Conforme o Flick(2009) a pesquisa qualitativa estuda o conhecimento e as práticas dos participantes, onde busca considerar a subjetividade e particularidades do sujeito.

Quanto aos objetivos a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maiores informações a respeito de como se dá a política de inclusão referente a acessibilidade comunicacional no atendimento do sujeito surdo.

A presente pesquisa objetivou investigar como são realizados os atendimentos das pessoas surdas na Secretaria de Estado da Educação do Amapá, de que forma a secretaria está organizada para o atendimento, se existem profissionais intérpretes ou com conhecimentos em LIBRAS exclusivos para esses serviços, se há capacitação de pessoal em LIBRAS e como se dá a contratação dos Tradutores Intérpretes de LIBRAS.

O estudo se deu nos setoriais da Secretaria de Estado da Educação-SEED do Estado do Amapá enquanto órgão público, no Centro de Apoio ao Surdo-CAS que é vinculado a SEED e também se estendeu de maneira a complementar a pesquisa com levantamento de dados nos seguintes órgãos: Ministério Público do Amapá, Associação dos Intérpretes de LIBRAS do Amapá-ASTILAP o que contribuiu para adentrar de como estas instituições estão contribuindo para garantir acessibilidade junto à instituição pública gestora da Educação do Amapá no que se refere ao atendimento do sujeito surdo aos seus serviços públicos.

Os instrumentos escolhidos para desenvolvimento da pesquisa foram coleta de dados documentais, aplicação de questionário, entrevistas e observações, havendo a necessidade do pesquisador se aproximar do lócus campo de pesquisa e dos sujeitos público do presente estudo.

A obtenção dos dados foi mediante a busca de documentos nos setoriais da SEED que atendem o sujeito surdo, aplicação de questionário com sujeitos surdos realizada com o auxílio de profissional intérprete de LIBRAS, com o objetivo de averiguar como eles são atendidos no órgão público da educação, quais as dificuldades que enfrentam, como procedem quando se deslocam até a secretaria

para estabelecer a comunicação e se de alguma forma foram prejudicados devido ao atendimento inacessível.

A pesquisa buscou informações a partir da aplicação de questionário e entrevistas informais, onde houve a necessidade de dividir por grupos, a saber: com sujeito surdo, Tradutor Intérprete de LIBRAS, gestores da Secretaria de Educação e Ministério Público.

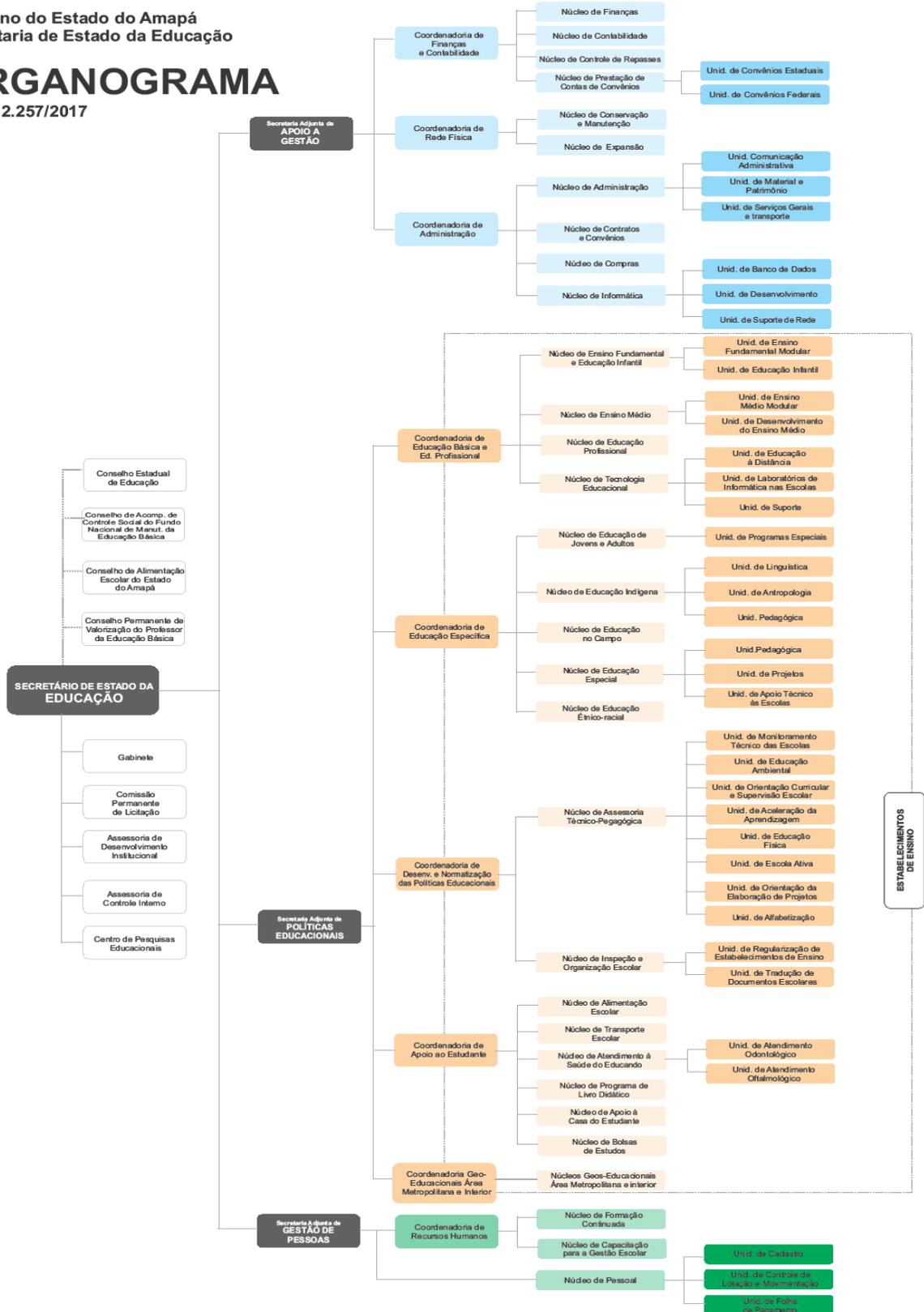
Diante da análise documental da Estrutura do Estado, a Secretaria de Estado da Educação tem sua Estrutura Organizacional Básica atualizada pela Lei Nº 2.257, de 05 de dezembro de 2017, composta 93 setoriais formados por Direção Superior com a função de Deliberação Singular que é composta por um gestor da pasta e três subsecretários: Secretaria Adjunta de Políticas de Educação; Secretaria Adjunta de Apoio à Gestão e Secretaria Adjunto de Gestão de Pessoas e pela direção superior com a função de deliberação Colegiada que corresponde pelo Conselho Estadual de Educação, Conselho Permanente de Valorização do Profissional da Educação Básica, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Nacional de Ensino da Educação Básica, Conselho de Alimentação Escolar do Estado do Amapá. A estrutura ainda é formada por setoriais de Unidade de Assessoramento, Unidade de Execução Programática, Unidades de Execução Instrumental que são formadas por 09 coordenadorias, a saber: Coordenadoria de Educação Básica e Educação profissional, Coordenadoria Geo-Educacional Área Metropolitana e Interior, Coordenadoria de Educação Específica, Coordenadoria de Desenvolvimento e Normatização das Políticas Educacionais, Coordenadoria de Apoio ao Estudante, Coordenadoria de Administração, Coordenadoria de Finanças e Contabilidade, Coordenadoria da Rede Física, Coordenadoria de Recursos Humanos.

Figura 1- Organograma da Secretaria de Estado da Educação-SEED/AP

Governo do Estado do Amapá
Secretaria de Estado da Educação

ORGANOGRAMA

Lei nº 2.257/2017



Fonte: ADINS/SEED-AP

Segundo informações documentais obtidas no setor de lotação e movimentação de pessoal, no ano de 2019 constam setecentos e trinta e dois (732) profissionais lotados nos setoriais do complexo administrativo da Secretaria de Estado da Educação no ano de 2019, atuando nas atividades de gestão e administrativo- pedagógico.

A Secretaria de Estado da Educação segundo sua estrutura de funcionamento tem por finalidade a execução, supervisão e controle da ação do Governo relativa à educação; o controle e a fiscalização do funcionamento de estabelecimentos de ensino, de diferentes graus e níveis, públicos e particulares; a perfeita articulação com o Governo Federal em matéria de política e legislação educacionais; o estudo, a pesquisa e avaliação permanente de recursos financeiros para o custeio e investimento do sistema e dos processos educacionais; a assistência e orientação aos Municípios, a fim de habilitá-los a absorver responsabilidades educacionais previstas em Lei, a operação e manutenção de equipamentos educacionais da Rede Pública Estadual, apoiar e supervisionar as atividades desenvolvidas pelas suas entidades vinculadas e exercer outras atribuições correlatas, na forma do regulamento.

Tendo o Plano Estadual de Educação como documento norteador das ações da política educacional do Estado, aprovado por meio da Lei nº 1.907, de 24 de junho de 2015 (2015 -2025) as diretrizes contidas no teor do Plano estão voltadas para o fortalecimento da sustentabilidade socioambiental; respeito mútuo entre as pessoas e cultivo à coexistência com os demais seres vivos; difusão do respeito aos direitos humanos e à diversidade; elevação dos aspectos humanísticos, científicos, culturais e tecnológicos do estado; melhoria da qualidade do ensino; formação escolar voltada para o trabalho e para a cidadania; universalização do atendimento escolar; erradicação do analfabetismo; promoção da gestão democrática da educação; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; e valorização dos profissionais da educação.

A política pública de inclusão para o Estado do Amapá por meio do Plano de Estadual de Educação, explicita a difusão do respeito aos direitos humanos e à

diversidade. Onde ao analisar o referido Plano, identifica o destaque na Meta 5 que versa universalizar a população de quatro a dezessete anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo sistema educacional inclusivo, com salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados e o que prevê nas estratégias 5.5, 5.11 a saber:

5.6) Garantir, nos termos do Decreto nº 5.626/2005 (Art. 22) e do Decreto Legislativo nº 186/2008 que aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Art. 24 e 30), a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como primeira Língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda Língua, a alunos surdos e alunas surdas ou com deficiência auditiva, bem como a adoção do Sistema *Braille* de leitura e escrita no caso de alunos e alunas cegos, e da metodologia Tadoma para cegos e surdo-cegos, atentando-se para as especificidades linguísticas e culturais do aluno e da aluna indígena;

5.11) Ampliar, por meio de concurso público, o quadro de profissionais da educação responsável pelo atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, tais como: docente do AEE; docente de LIBRAS, prioritariamente surdo; docente bilíngue; tradutor e intérprete de LIBRAS; guia-intérprete para surdos-cegos, além de pessoal de apoio(PEE/AP,2015)

Observa-se que as estratégias para o alcance da Meta 5 estão voltadas para a educação de surdos, no que se refere ao reconhecimento da LIBRAS como primeira língua, quanto para a contratação de profissional tradutor intérprete por meio de concurso público para o atendimento dos alunos surdos.

A coleta de informações documentais, de entrevista e aplicação de questionário ocorreu no Centro de Atendimento ao Surdo-CAS, o qual está vinculado ao Núcleo de Educação Especial e a Coordenadoria de Educação Específica da Secretaria de Estado da Educação, com o objetivo de aproximar do objeto de estudo e a partir da escuta e de interação com os profissionais intérpretes e com os surdos para ter referência para outras contribuições. O Centro foi criado em 03 de abril de 2006 com a nomenclatura de Centro de Apoio ao Surdo. Porém foi instituído oficialmente pelo Decreto nº 2089 em 28 de Julho de 2008 pelo Governo do Amapá.

Vale destacar que desde sua implantação o Centro foi gerenciado em dois momentos por gestores com surdez, atribuindo de certa forma visibilidade na gestão do centro nos períodos de 2011 a 2013 e outro no ano de 2019, com oportunidade ao surdo em gerenciar o centro que representa sua especificidade

comunicacional. No entanto manifestam suas angústias ao buscarem informações ou participarem de eventos que não possuem o profissional intérprete, uma gestora com surdez ao mencionar “ficamos a parte se sentindo excluídos”, e que devido a diversas dificuldades enfrentadas na SEED acionam algum intérprete para acompanhá-los, para evitar maiores transtornos.

Segundo coleta de dados documentais no CAS, no 2º semestre de 2014, a Secretaria de Direitos Humanos- SDH por meio do Plano Nacional dos Direitos Humanos da Pessoa com Deficiência –Viver Sem Limite disponibilizou o financiamento para a criação da Central de LIBRAS, com o objetivo de auxiliar os Estados na promoção e implementação da Central de LIBRAS visando garantir serviços de atendimento de qualidade as pessoas com deficiência auditiva por meio de serviços de tradução e interpretação, bem como facilitar o acesso a serviços públicos. A central conta com mobiliários e equipamentos multimídias e veículo para atendimento que demandem deslocamento dos intérpretes.

O espaço tem a função de fazer atendimento virtual, por meio de chat de comunicação em que o intérprete se comunica a distância e também presencial, o qual permite agendamento e o acompanhamento a consultas médicas, audiências e outros tipos de serviços que o cidadão com surdez necessitar. Cabendo ao Estado a manutenção, a lotação de profissionais habilitados em LIBRAS.

A central de LIBRAS também está assegurada por meio do Decreto nº 9.656 de 27 de Dezembro de 2018 pela Presidência da República ao estabelecer no parágrafo único do art. 26 que para garantir o efetivo e amplo atendimento as pessoas surdas ou com deficiência auditiva, o Poder Público, as empresas concessionárias e permissionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta ou indireta, poderão utilizar intérpretes contratados especificamente para essa função ou central de intermediação de comunicação que garanta a oferta de atendimento presencial ou remoto, com intermediação por meio de recursos de videoconferência on-line e webchat, à pessoa surda ou com deficiência auditiva.

No primeiro semestre de 2019 a Central de LIBRAS do CAS atendeu 20 pessoas surdas por meio de serviços de tradução e interpretação, visando garantir o acesso à serviços públicos da educação ou em outros órgãos que a pessoa surda necessita.

Ainda considerando as informações dos profissionais do CAS, foi informado pela intérprete do Centro que poucos profissionais dominam o conhecimento em LIBRAS em alguns setoriais da Secretaria de Educação ou em outros órgãos públicos e desta forma solicitam profissionais do CAS com esse conhecimento para viabilizar a comunicação com os surdos. E o CAS possui profissionais que atendem a solicitação quando agendado ou solicitado pelos órgãos públicos.

Quanto a existência de docentes LIBRAS, a coordenação pedagógica do CAS, destacou que no quadro estadual existem seis (06) docentes Libras que são usuários da língua, com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação que foram contratados como professores nos concursos públicos nas vagas de deficientes, onde destes docentes libras, destes 05 atuam no CAS e 01 em uma lotada em uma unidade escolar.

Vale destacar que esses docentes surdos enquanto profissionais que atuam na educação necessitam em alguns momentos dos serviços disponibilizados pela SEED no que se refere a assuntos profissionais, como lotação, dar entrada no protocolo de documento solicitando direitos enquanto servidor, participar de reuniões e reivindicar algumas necessidades, porém tem dificuldade em acessar esses serviços sem o acompanhamento do intérprete.

Segundo dados coletados no Setor de Lotação e movimentação de Pessoal -UCOLOM da SEED, no ano de 2019 foram contratados 17 (dezesete) intérpretes, sendo 15(quinze) para atender as unidades escolares e 02 para o Centro de Atendimento ao Surdo.

Destarte, esses profissionais Intérpretes foram contratados por meio de Processo Seletivo temporário, que atendessem os seguintes requisitos: que obtivessem nível superior (Bacharelado em Letras/Libras, ou Licenciatura Plena em Letras/Libras ou graduação em nível superior), com alguma habilitação em: tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, certificação em proficiência em tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa, curso de formação em tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa, curso de educação profissional com habilitação em tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa. Com disponibilidade para atuar com a carga horária de 40 horas semanais, para desempenhar as seguintes atividades:

- I – Acompanhar os docentes e discentes surdos e com deficiência auditiva nas escolas da rede estadual, desde que o aluno com necessidades especiais tenha domínio de Libras;
- II – dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do Sistema Estadual de Educação;
- III – Assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação. (SEED, PSS,2019)

Quanto ao perfil dos dezessete tradutores intérpretes contratados, constatou-se por meio de análise documental coletados na UCOLOM/SEED em conformidade com o Edital nº001/2019-SEED/GEA,100% dos intérpretes contratados temporariamente possuem graduação superior e apresentam habilitação tradução e interpretação de LIBRAS, quatro do sexo masculino e treze do sexo feminino.

Tabela 1- Perfil dos Intérpretes do Contrato Temporário SEED

Nº de intérpretes contrato Administrativo	Formação Escolar	Sexo	
		Feminino	Masculino
17	17 com Ensino Superior	13	4

Fonte: UCOLOM/SEED

Quanto à remuneração dos intérpretes, ao analisar o Edital nº001/2019-SEED/GEA consta a seguinte redação no item 2.1.2.2.- Conforme Lei Nº 2.342/2018 e suas alterações, porém constata-se que o artigo 6º que trata dos vencimentos básicos do Tradutor Intérprete na Lei citada foi revogada antes de completar 2 meses no mesmo ano pela Lei Estadual nº 2362 de 05 de julho de 2018, ficando este profissional sem referência de vencimento Básico. Diante da situação apresentada e ao entrevistar a gestora do setorial sobre o valor que o intérprete recebe a mesma informou que o vencimento básico que o profissional está recebendo é igual ao profissional Cuidador, ou seja, R\$ 1.472,70, valor bruto.

A chefe do setor de Lotação e movimentação da SEED ao ser questionada quanto a lotação e remuneração dos profissionais intérpretes destacou que existe a dificuldade de lotação dos intérpretes devido alguns terem outro vínculo e o valor dos vencimentos não ser atrativo.

O que constata-se sobre a remuneração ao pesquisar no site do portal de Transparência do Governo do Estado(2019) o valor bruto registrado para os intérpretes é de 1.472,70. Vale destacar que sobre o vencimento básico do intérprete, a gestora de lotação na Secretaria menciona que o valor de contrato é baixo o que justifica a desistência de contratação por partes de alguns dos

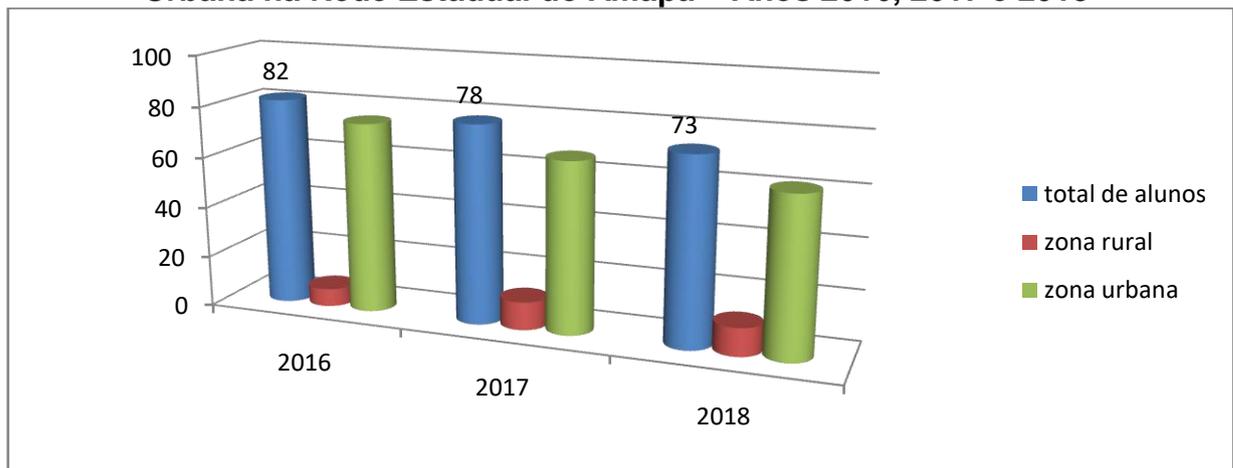
classificados e que há estudo para a que esse profissional seja inserido no número de vagas para realização de concurso público da Secretaria de Educação.

Ressalta-se que em 2011 o Intérprete em LIBRAS foi reconhecido através da Lei Estadual nº 1.611, de 30 de dezembro de 2011, onde altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005. Porém, no ano seguinte 2012 foi realizado um expressivo concurso público para a Educação Estadual, mas sequer foi contemplado vagas para este profissional.

Diante do fato, percebe-se que mesmo com o reconhecimento legal do profissional a administração pública não atribui vagas para a contratação efetiva por concurso público para efetivar esses profissionais, o que ainda acontece de maneira temporária e insuficiente.

Ao analisar dados sobre a matrícula de alunos com surdez no Estado do Amapá no Núcleo de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Educação-CEPE/SEED, identificou-se que a maioria dos alunos estão matriculados na zona urbana dos Municípios e que no ano de 2018 em treze(13) dos dezesseis(16) municípios houve matrícula de alunos com surdez, porém o número de interpretes é insuficiente para atender a demanda.

Gráfico 1 - Matrícula Inicial Geral de Alunos Com Surdez– Por Zona Rural e Urbana na Rede Estadual do Amapá – Anos 2016, 2017 e 2018



Fonte: Censo Escolar- CEPE/SEED

O gráfico acima apresenta que a maioria dos alunos com surdez matriculados na Rede Estadual de Ensino do Amapá encontra-se na zona urbana dos Municípios. Registra-se que no ano de 2016, foram matriculados 82 alunos surdos, sendo 75 matriculados em escolas estaduais da zona urbana e 07 em escolas da zona rural.

Ainda sobre o gráfico no ano de 2017 foram matriculados 78 alunos surdos, destes 67 em escolas da zona urbana e 11 nas escolas da zona rural. E no ano de 2018 constam 73 alunos matriculados, sendo 62 nas escolas da zona urbana e 11 nas escolas da zona rural.

O que chama atenção é o número de alunos com surdez não condiz com a necessidade de intérpretes contratados para atender essa demanda. O que pode ser comprovado com a informação obtida no Centro de Pesquisas Educacionais-CEPE da SEED quanto ao registro no Censo Escolar dos últimos quatro anos contendo o número de profissionais intérpretes por contrato temporário por escola, na maioria contratados para atender as unidades escolares.

Desta forma, ressalta-se que o número de intérpretes contratos temporariamente para atender os alunos com surdez na rede estadual não atende as demandas de alunos matriculados conforme veremos a tabela abaixo de quantitativo de intérpretes por escola em cada ano.

Tabela 2 - Quantitativo de Intérpretes de Libras - Por Escola - Estado do Amapá - 2016

ESCOLAS	QUANTITATIVO DE INTÉRPRETES LOTADO
ESC EST MINEKO HAYASHIDA	01
ESC EST PROF MARIA DE NAZARE RODRIGU ES DA SILVA	01
ESC EST JOSE DE ANCHIETA	04
ESC EST MARIA MAE DE DEUS	01
ESC EST PROF NILTON BALIEIRO MACHADO	03
ESC EST LAGOA DOS INDIOS	02
ESC EST PROF RAIMUNDA VIRGOLINO	03
ESC EST TIRADENTES	04
ESC EST AUGUSTO ANTUNES	02
ESC EST PROF JOSE RIBAMAR PESTANA	01
TOTAL	22

Fonte: Censo Escolar –CEPE/SEED

No ano de 2016 foram contratados 22 intérpretes para uma demanda de matriculados 82 alunos surdos, observa-se que as escolas acima citadas estão localizadas na zona urbana de três municípios Santana, Laranjal do Jari e Macapá, ou seja atendeu 03 dos 16 municípios.

Tabela 3 - Quantitativo de Interpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2017

ESCOLAS	QUANTITATIVO DE INTÉRPRETES LOTADOS
ESC EST MINEKO HAYASHIDA	01
ESC EST ANTONIO CORDEIRO PONTES	01
ESC EST JOSE DE ANCHIETA	03
ESC EST PROF GABRIEL ALMEIDA CAFE	02
ESC EST PROF MARIA CARMELITA DO CARMO	01
ESC EST PROF NANCY NINA DA COSTA	01
ESC EST TIRADENTES	02
ESC EST PROF NILTON BALIEIRO MACHADO	01
ESC EST PROF RAIMUNDA VIRGOLINO	01
ESC EST RIVANDA NAZARE DA S GUIMARAES	01
ESC EST AUGUSTO ANTUNES	02
ESC EST JOAQUIM NABUCO	01
TOTAL	17

Fonte: Censo Escolar –CEPE/SEED

Observa-se que no ano de 2017 foram contratados 17 intérpretes para atender 78 alunos matriculados, sendo que os profissionais foram lotados em escolas de três municípios, o que percebe-se que ainda o número de intérpretes não atende de maneira satisfatória o número de alunos matriculados da rede estadual de ensino.

Tabela 4 - Quantitativo de Interpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2018

ESCOLAS	QUANTITATIVO DE INTÉRPRETES LOTADOS
ESC EST MINEKO HAYASHIDA	01
ESC EST CASTRO ALVES	01
ESC EST JOSE DE ANCHIETA	06
ESC EST MARIA MAE DE DEUS	01
ESC EST PROF MARIA CARMELITA DO CARMO	01
ESC EST PROF NANCY NINA DA COSTA	01
ESC EST TIRADENTES	02
TOTAL	13

Fonte: Censo Escolar –CEPE/SEED

No ano de 2018 foram contratados 13 intérpretes para atender 73 alunos em dois municípios do Estado, Macapá e Laranjal do Jari. Tal contratação fica aquém da necessidade apontada no censo escolar prejudicando o atendimento especializado dos alunos matriculados na rede de ensino.

Tabela 5 - Quantitativo de Intérpretes de Libras Geral - Por Escola - Estado do Amapá –2019

ESCOLAS	QUANTITATIVO DE INTÉRPRETES LOTADOS
ESC EST MINEKO HAYASHIDA	01
ESC EST ANTONIO JOÃO	01
ESC EST CASTRO ALVES	01
ESC EST PROF MARIA CARMELITA DO CARMO	02
ESC EST PROF NANCY NINA DA COSTA	01
ESC EST ALEXANDRE VAZ TAVARES	01
ESC EST GABRIEL DE ALMEIDA CAFÉ	01
ESC EST ANTONIO CORDEIRO PONTES	01
ESC EST MARIA CAVALCANTE DE AZEVEDO PIKANÇO	01
ESC EST RAIMUNDA VIRGULINO	01
ESC EST FRANCISCO WALCY	01
ESC EST PROFª JOANIRA DEL CASTILLO	01
ESC EST PAULO FREIRE	01
ESC EST ALMIRANTE BARROSO	01
CENTRO DE ATENDIMENTO AO SURDO	02
TOTAL	17

Fonte: Censo Escolar –CEPE/SEED

Outro destaque importante é observado nas tabelas acima que não há profissional intérprete contratado para lotação nos demais setoriais de atendimento ao público da Secretaria de Educação, os intérpretes são lotados nas escolas e no Centro de Atendimento ao Surdo, cabendo ao CAS o papel de viabilizar a comunicação dos surdos quando necessário nos espaços da SEED.

No Amapá existem professores concursados que detém habilitação e conhecimentos em LIBRAS que atuam como intérpretes, mas não foram concursados para esta finalidade e diante da necessidade de garantir acessibilidade a pessoa surda, exercem a função de intérprete de LIBRAS.

No que tange a difusão da LIBRAS estabelecido pela legislação federal por meio do Decreto nº 9.656 de 27 de Dezembro de 2018 e pela Lei Estadual nº1840 de 18 de novembro de 2014 que dispõe sobre a obrigatoriedade às capacitações de LIBRAS para profissionais, a Secretaria de Educação tem oferecido capacitações a profissionais e comunidade escolar por meio das ações desenvolvidas pelo Núcleo de Formação Continuada da Coordenadoria de Recursos Humanos e pelo Centro de Atendimento ao Surdo-CAS. Nos anos de 2015 a 2016 o Núcleo de Formação Continuada- NUFOC/CRH/SEED possuía em seu quadro de servidores 01 intérprete e 01 instrutor Surdo destinado a atuar especificamente nas

atividades de capacitação em LIBRAS para atuar com pessoas com surdez. O quadro abaixo registra os cursos em LIBRAS realizados.

**Tabela 6 - Cursos de LIBRAS realizados pelo CAS e Núcleo de Formação
Continuada nos anos de 2015 a 2019.**

Ano	Nível	Nº de Participantes	Setor responsável pelos dos Cursos
2015	Nível I, II e III	24	Núcleo de Formação Continuada/CRH
2016	Nível I	118	Núcleo de Formação Continuada/CRH
2019	Nível I, II, III,IV	260	Centro de Atendimento ao Surdo

Fonte: Núcleo de Formação Continuada–SEED

A gestora do setor responsável pela lotação e movimentação da Secretaria de Educação destacou que “a rotatividade de profissionais na SEED é constante o que dificulta a permanência do servidor com conhecimentos em LIBRAS para viabilizar a comunicação com a pessoa surda e outros não demonstram interesse em participar dos cursos”.

Considerando o contexto e de acordo o pensamento de Wrigley(1996) na maioria das vezes falta empenho, dedicação para conhecer, aprender outra língua, é mais fácil dizer que não sabe e assim mascarar a inclusão. Infelizmente ainda há resistência por parte de muitos profissionais da educação, corroborando assim para a exclusão da pessoa surda.

Segundo a coordenação pedagógica do CAS mesmo com a oferta de cursos de LIBRAS ainda persiste a resistência por parte dos profissionais no sentido de aprimorar seu conhecimento e tornar a comunicação com os surdos mais acessível possível.

Sobre a capacitação de servidores públicos a Lei nº 0834/2004 reconhece no Estado do Amapá, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio de comunicação e estabelece sobre o treinamento de servidores que deveriam atender, em órgãos públicos, os surdos.

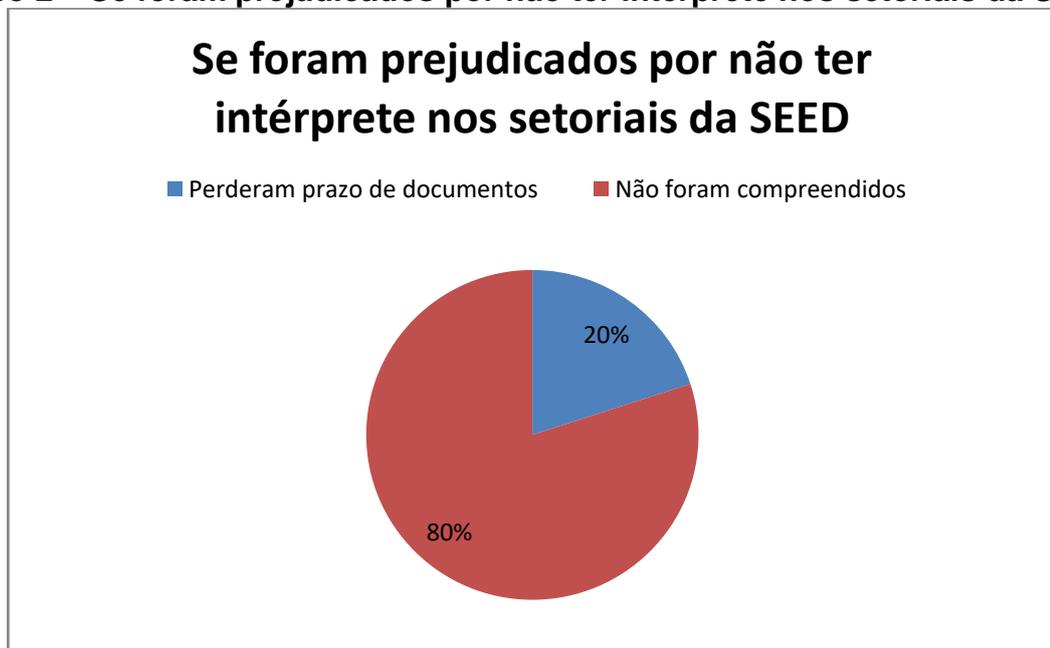
Art 2º- O Estado treinará pessoal de seu quadro de servidores, diretamente ou através de Convênios, objetivando prover as repartições públicas, voltadas para o atendimento externo, de profissionais que possam compreender a Comunidade.

Parágrafo único. Será considerado prioritariamente o treinamento de alguns Servidores que trabalhem em serviços essenciais, tais como Polícia Civil, Polícia Militar, Serviço de Saúde, Educação, Assistência Social e outros.(ALAP,2004)

Mesmo com as capacitações apresentadas acima na Tabela 6 de cursos de LIBRAS realizados pelo CAS e Núcleo de Formação Continuada nos anos de 2015 a 2019 realizadas, é frequente a procura das pessoas com surdez no CAS para buscar ajuda com intérprete quando precisam ir algum órgão público, pois não encontram profissionais que saibam Libras, ou seja, nas instituições do Estado os servidores não foram preparados para fazer esse atendimento de acordo com o que diz a referida lei.

Quanto a pergunta se o surdo já foi prejudicado por não ter atendimento em LIBRAS nos setoriais da SEED, 100% responderam que sim, o que em determinadas situações pela falta de acessibilidade comunicacional as pessoas com surdez passam por constrangimentos porque precisam solicitar para algum amigo intérprete que o acompanhe até a instituições e que em situações de horários inadequados, ficam constrangido em solicitar o acompanhamento o que dificulta acessarem alguns serviços públicos de maneira autônoma. Pois em cada instituição pública a lei deveria ser cumprida com a existência de um tradutor intérprete ou com servidor com conhecimentos em libras para garantir a comunicação.

Gráfico 2 – Se foram prejudicados por não ter interprete nos setoriais da SEED



Fonte: Elaborado pela autora

A Secretaria tem avançado na reestruturação e adaptação dos espaços físicos visando melhorar o atendimento aos usuários. No ano de 2019 a Secretaria inaugurou o Superfácil Educação dentro do complexo SEED, que é um espaço

planejado que concentra atividades que antes eram feitas separadamente por centros e núcleos da secretaria. Os atendentes são profissionais do quadro efetivo que foram selecionados por processo seletivo interno e passaram por curso de formação para o atendimento.

A destinação do espaço e dos serviços do Super Fácil foi uma decisão importante, pois foi criado para a descentralização do atendimento de estudantes, com emissão de declaração de escolaridade, dependência, certificados e matrículas, procedimentos relacionados a vida funcional do servidor e outras necessidades da comunidade escolar. A nova estrutura contém catálogo de serviços, ferramentas administrativas para que os profissionais possam acessar serviços relacionados a licença, carta de lotação, documentação funcional, resolver questões relacionadas às férias, estágio probatório, entre outros serviços com maior brevidade possível.

Contudo, a gestão reestruturou os espaços para o atendimento ao público, contudo não inclui vaga no processo seletivo para a contratação de tradutor intérprete e desta forma compromete a oferta do serviço acessível a pessoas com surdez. Ao buscar informações no balcão de atendimento, fui informada que não há intérpretes e que quando o usuário surdo necessita dos serviços dão um jeitinho por meio de gestos ou escrita ou o surdo leva o intérprete. Infelizmente diante da realidade, os gestores não atentam para o cumprimento da política de inclusão. E segundo a declaração do gestor do Super Fácil publicado no dia 03 de outubro de 2019 no site da SEED, menciona que o atendimento é pautado na excelência, eficiência e respeito ao cidadão.

Ao buscar informações para complementar a pesquisa por meio de coleta de dados junto à equipe que atua no Ministério Público do Amapá, foi informado pelo atendente que há baixa procura das pessoas com surdez ou deficiência auditiva, ou de seus familiares para buscar ajuda por seus direitos. A maior procura se dá por familiares de discentes com autismo reivindicando a contratação de cuidadores nas unidades escolares ou reclamações quanto a matrícula na rede de ensino. O MP possui um Tradutor intérprete, mas geralmente atua em outra unidade do Ministério Público. Ao perguntar para os atendentes da Promotoria de Justiça de Defesa dos Direitos Constitucionais e da recepção eles falaram que sempre conseguem estabelecer a comunicação, mesmo que seja por meio de gestos, escrita ou acionam o intérprete por telefone ou presencialmente para atender a pessoa surda que necessita acessar os serviços da instituição, que eles de alguma forma são

atendidos quando precisam, visando garantir acessibilidade comunicacional para este público.

Ainda quanto ao atendimento do surdo, buscou-se na Ouvidoria da SEED informações se há protocolo de atendimento de surdos ou familiares dos mesmos quanto a reclamação por direitos, onde foi informado pela equipe que desde a criação em 02 de março de 2017 a ouvidoria não possui registro para sugerir, criticar, reclamar, elogiar e/ou denunciar sobre essa demanda. Informou que a ouvidoria possui o objetivo de ampliar e facilitar a participação dos servidores da educação e auxiliar na mediação e conciliações de conflitos. Que existe no link do Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC/AP a possibilidade de fazer a reclamação on line. No entanto reconhecem que falta maior divulgação para orientar a comunidade de como acessar esse serviço.

A pesquisa contou com algumas informações complementares importantes da Associação de Tradutores e Intérpretes de LIBRAS/Português do Amapá - ASTILAP, a qual foi fundada em 07 de março de 2016 e é uma entidade sem fins lucrativos, com o objetivo de defender os direitos dos profissionais intérpretes da LIBRAS e assegurar a pessoa surda o direito de uso corrente da língua de sinais, que é a sua língua materna.

Observa-se que a organização da categoria do profissional Tradutor Intérprete, segundo coleta de dados e informações do Presidente da Associação dos Tradutores e Intérpretes do Amapá - ASTILAP, aproximadamente quarenta (40) intérpretes estão associados, os quais estão engajados em efetivar a política de inclusão para os surdos em diversos órgãos públicos do Estado. Vale mencionar que a associação é responsável por diversas demandas de atendimento, a Lei de intérpretes foi aprovada fruto de uma denúncia junto ao Ministério Público para efetivar a política de inclusão. Os órgãos públicos solicitam profissionais para atuar de maneira voluntária para interpretar para os surdos em algum serviço que necessitem.

Quanto à participação da Associação no acompanhamento do Processo Seletivo da SEED para intérpretes, atuaram na banca técnica no Processo Seletivo de contratação dos Intérpretes do ano de 2019, por ter profissionais com notório conhecimento para seleção dos classificados no certame, com a finalidade ainda de classificar o participante que atendessem os critérios para exercer com qualidade a atividade profissional.

A associação ainda acompanha processos junto ao MP para judicializar ações no sentido de garantir o direito do surdo e dos profissionais intérpretes. Uma das pautas é a remuneração com valor referente a nível médio para o profissional contratado no PSS 2019/SEED. O presidente da Associação mencionou que existe um concurso público da Assembleia Legislativa do Amapá em andamento que não contemplou vaga para tradutor intérprete. Destaca-se ainda que o próprio Ministério Público como órgão fiscalizador das políticas públicas necessita também contatar profissional por meio de concurso público.

Quanto a informações coletadas por meio de questionário com grupo de vinte (20) sujeitos Surdos, quanto ao perfil destes, 12 são mulheres e 8 são homens, destes 18 com formação superior e 02 com ensino médio.

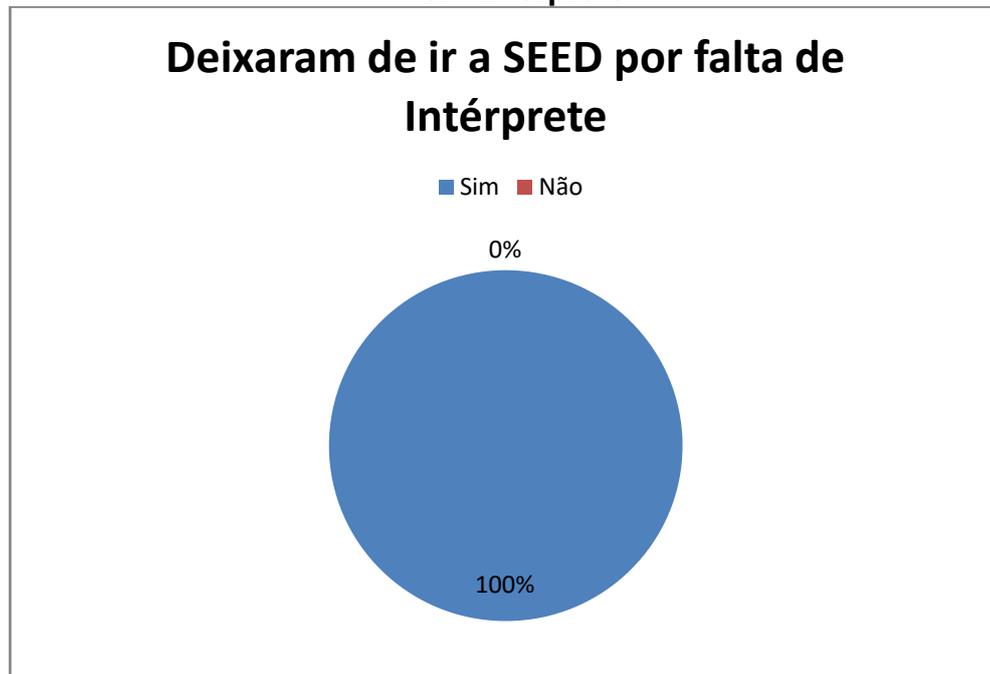
Tabela 7 – Perfil dos sujeitos surdos alvo da pesquisa

Nº de Surdos	Sexo		Formação Escolar		Faixa Etária que aprenderam LIBRAS		
	Homens	Mulheres	Ensino Médio	Superior	Até 20	21 ^a 39	40 a 59
20	8	12	02	18	2	17	1

Fonte: Dados do questionário

Todos aprenderam libras de maneira tardia já na fase adulta, por dificuldades de entrar na escola por falta de conhecimentos dos pais, ou devido a escola não estar preparada para ensiná-los principalmente decorrente da falta de profissionais capacitados em LIBRAS o que contribui para a exclusão da pessoa com surdez, pois quanto mais tarde o acesso a aprendizagem em LIBRAS mais dificuldade comunicacional ele terá em diversos segmentos da sociedade.

Gráfico 3 - Quanto à informação se deixarem de ir à SEED por saber que não tem intérprete

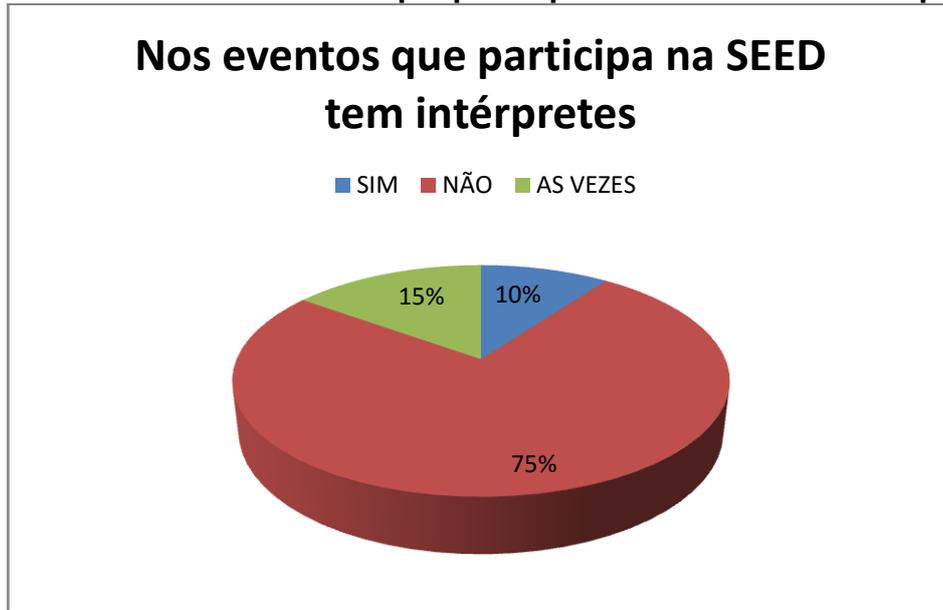


Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se a insegurança das pessoas com surdez em ir a Secretaria de Estado da Educação sozinhos com receio de não conseguirem obter as informações ou não serem atendidos nos serviços que desejam. Ainda persiste a falta de intérpretes ou de profissionais capacitados em LIBRAS que trabalham na secretaria para atender as pessoas com surdez.

Ao perguntar se tem intérpretes nos eventos promovidos pela SEED que eles participam 75% responderam que não, 15% as vezes e 10% sim respondeu que não, tendo de ir acompanhado de um amigo, pois, senão ficam sem saber o que estão falando. O pode-se perceber é que por falta de intérpretes ou por falta de sensibilidade dos gestores não há o cuidado na organização dos eventos na disponibilização do profissional para estabelecer a comunicação com os surdos.

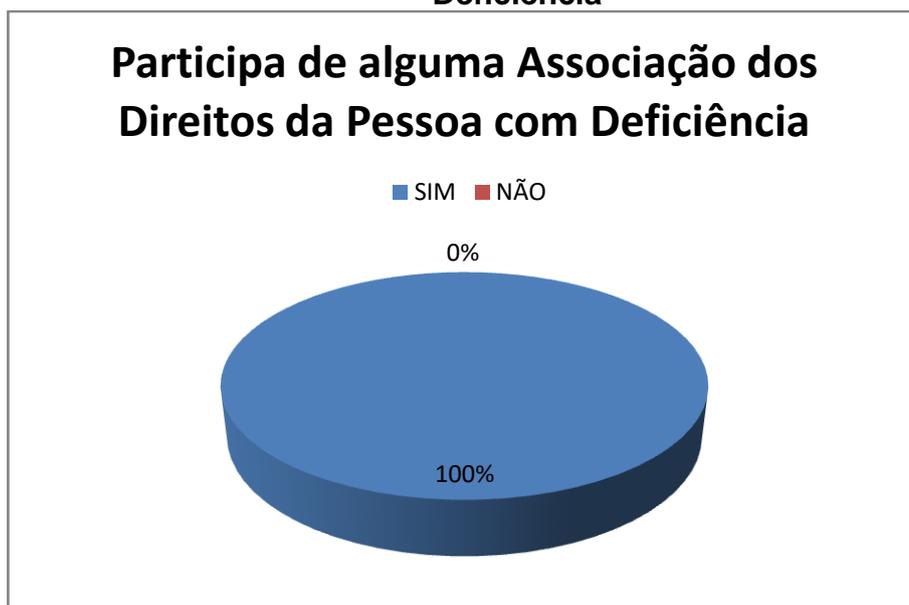
Gráfico 4 - Nos eventos que participa na SEED se tem intérpretes



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à participação dos mesmos em Associações, 100% registram que participam, que é importante estarem juntos para lutar por direitos. Participam das Associações dos Surdos com representatividade em dois municípios do Estado (Macapá e Santana). O que destaca o fortalecimento nas discussões por garantia de direitos de maneira coletiva.

Gráfico 5 - Quanto a participação em Associações dos Direitos da Pessoa com Deficiência



Fonte: Elaborado pela autora

Ao perguntar se já registraram alguma denúncia no Ministério Público, 90% respondeu que não e 10% informou que sim. Observa-se que poucos procuramos serviços do Ministério Público. A dificuldade de não ter intérprete nos órgãos públicos para garantir a acessibilidade comunicacional é um dos motivos que interfere na autonomia da pessoa com surdez, uma vez que depende de outra pessoa para acompanhá-la.

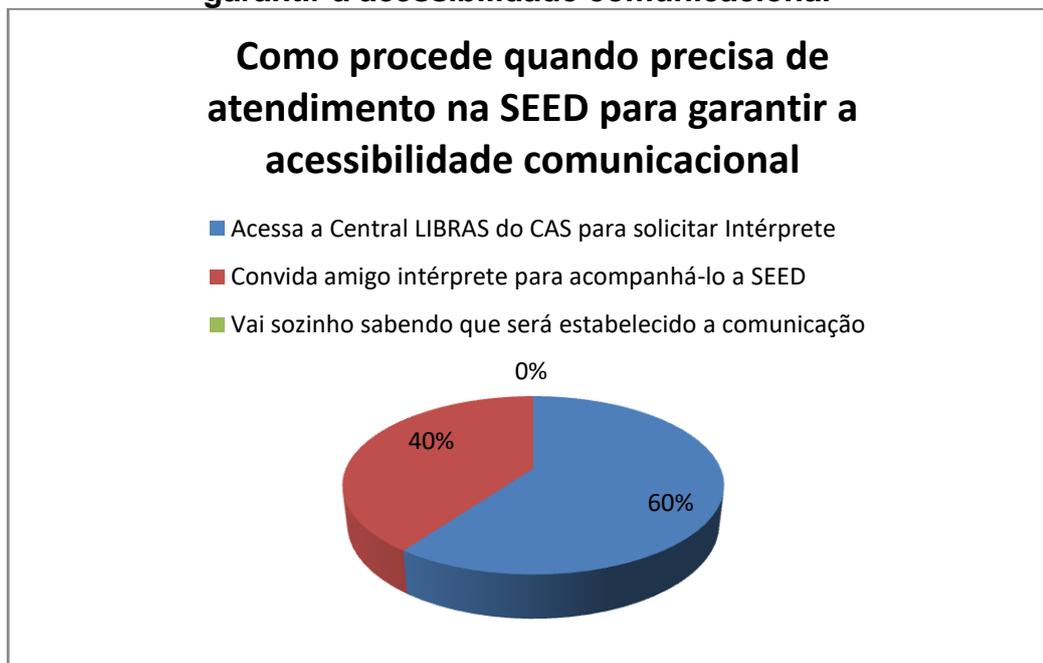
Gráfico 6 - Quanto ao registro de alguma denúncia no Ministério Público



Fonte: Elaborado pela autora

Ao questionar quando precisam de um atendimento na SEED como procedem, 64% responderam que acessa a central de LIBRAS do CAS para solicitar intérprete, 25% convida um amigo intérprete para acompanhá-lo a SEED, 11% não vão sozinhos, pois sabem que não serão compreendidos, agendam acompanhamento de intérprete na central de Libras do CAS ou convidam algum amigo intérprete para mediar a comunicação.

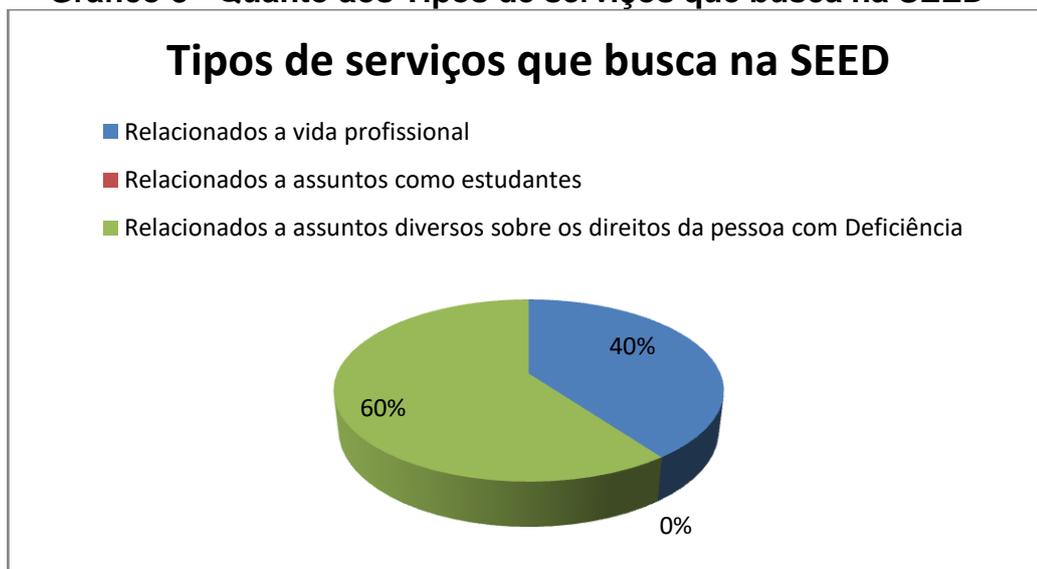
Gráfico 7- Como procede quando precisa de atendimento na SEED para garantir a acessibilidade comunicacional



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto as respostas dos serviços que buscam na SEED, 60% estão relacionados a serviços enquanto profissionais por serem profissionais que atuam na rede de ensino estadual e 40% serviços diversos sobre os direitos da pessoa com deficiência junto ao Núcleo de Ensino Especial que é o setor de referência das pessoas com deficiência na SEED.

Gráfico 8 - Quanto aos Tipos de serviços que busca na SEED



Fonte: Elaborado pela autora

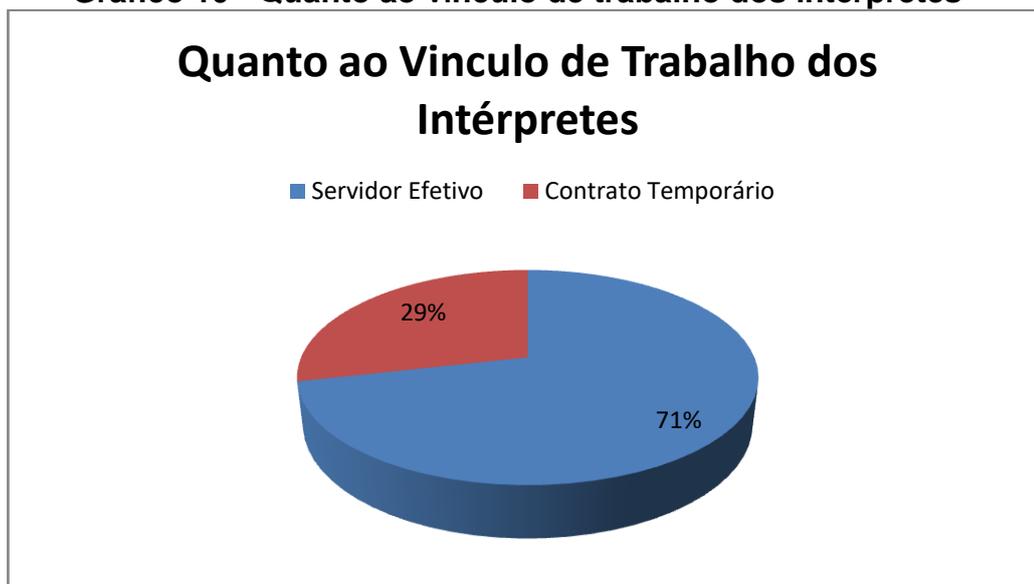
Ao perguntar sobre a opinião dos surdos de como a SEED pode garantir a acessibilidade comunicacional para atendê-los, responderam inicialmente que investir na capacitação dos servidores em todos os setores da secretaria, contratar tradutores intérpretes e implantar tecnologia de comunicação. Esses mecanismos viabilizaria a comunicação e o órgão se tornaria acessível para os surdos que precisassem dos serviços.

Gráfico 9 - Como a SEED pode garantir a acessibilidade comunicacional para atender os surdos



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto às informações coletas por meio de questionário e entrevista com grupo de intérpretes, foram entrevistados sete(07) profissionais intérpretes. Ao analisar as informações do grupo de intérpretes que atuam no CAS sobre o tipo de vínculo profissional com a rede pública estadual, dos sete (07) intérpretes, dois (02) são profissionais intérpretes contratados temporariamente por meio de processo seletivo e 05 são servidores efetivos da SEED concursados como professor da Educação Especial, mas que pela necessidade atuam como intérpretes no CAS.

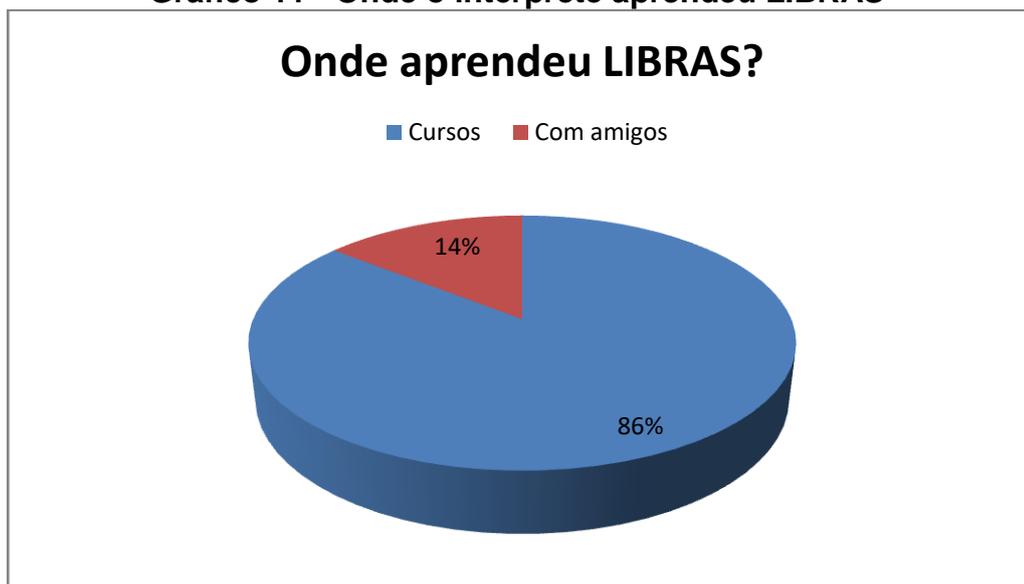
Gráfico 10 - Quanto ao vínculo de trabalho dos intérpretes

Fonte: Elaborado pela autora

Vale ressaltar que no Governo do Estado do Amapá não há tradutores intérpretes concursados no quadro efetivo, os que atuam como intérpretes são servidores concursados para outra função, mas desempenham atividade considerando a necessidade de comunicação do surdo e por possuir habilitação em Libras.

Quanto à faixa salariais dos intérpretes entrevistados os dois do contato administrativo recebem o valor bruto de R\$1.472,70(hum mil e quatrocentos e setenta e dois reais) valor este de referência do profissional cuidador, uma vez que o art.6º da Lei 2342/2018 foi revogado, sem definição do valor a ser recebido por este profissional. Os professores da educação especial do quadro efetivo que exercem a função de intérprete recebem entre 4 a 5 salários mínimos. Os intérpretes apesar de exercerem a mesma função, mas com salários bem diferentes.

Ao perguntar sobre onde o profissional intérprete aprendeu LIBRAS, seis responderam que aprenderam por meio de cursos de LIBRAS e uma com amigos surdos. Porém complementaram que mesmo com a aprendizagem por cursos há necessidade de conviver e interagir constantemente para aperfeiçoar a língua de sinais, se apropriando até mesmo de sinais locais. A convivência é essencial para ampliar o conhecimento em LIBRAS quanto para estabelecer vínculo de confiança e efetivar com responsabilidade a comunicação com os surdos.

Gráfico 11 - Onde o intérprete aprendeu LIBRAS

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto ao perfil dos intérpretes entrevistados, 100% possuem graduação superior, com habilitação em LIBRAS. Em relação a experiência profissional cinco atuam como intérprete a mais de dez anos de idade e dois do contrato possuem experiência como intérprete entre dois a cinco anos. Seis são do sexo feminino e 01 do sexo masculino.

Ainda sobre a pergunta de como a SEED pode garantir a acessibilidade comunicacional com os surdos apontaram a necessidade de contratação dos profissionais intérpretes por meio de concurso público, investirem capacitação contínua dos servidores lotados na secretaria de Estado da Educação, bem como dispor de serviços tecnológicos para melhorar o atendimento com identificação no site da Secretaria.

Gráfico 12 - Como a SEED pode efetivar a acessibilidade comunicacional com os surdos



Fonte: Elaborado pela autora

Portanto, urge a necessidade dos órgãos públicos em especial a Secretaria de Estado de Educação locus da pesquisa de garantir a acessibilidade comunicacional aos surdos enquanto cidadão. A SEED tem um grande desafio para garantir essa acessibilidade comunicacional, precisa urgentemente agir seja por meio de realização de concurso público para contratação efetiva de tradutores intérpretes, seja investir na capacitação contínua dos servidores que atuam nos setoriais da SEED para aprender LIBRAS e conseqüentemente ter condições para estabelecer comunicação com os surdos que necessitam dos serviços da Secretaria, pois quanto o maior número de pessoas que saibam a LIBRAS melhor será a inclusão deles na sociedade. Os surdos não aceitam ser ignorado, excluído em virtude das pessoas não saberem a libras. A legislação é um passo importante, mas se faz necessário sair do papel, onde todos possam usufruir plenamente de seus direitos enquanto cidadão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em que pesem os avanços legislativos quanto ao reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais além das outras legislações, permitiu a formação de um elemento de identificação entre os surdos, o que se tornou como marco essencial no processo de inclusão. Desta forma, é inegável a importância das LIBRAS para a inclusão social, visto que proporcionou aos surdos interagir, em sua língua materna, com outros surdos e ouvintes. Apesar da garantia legal da utilização das LIBRAS nos espaços públicos, ainda precisa ser efetivado no tocante ao cumprimento desse direito, pois as instituições públicas ainda não estão preparadas para atender os surdos de acordo com suas necessidades comunicacionais.

Não obstante a realidade brasileira o Amapá apresenta legislações no que tange a acessibilidade do sujeito surdo, no entanto ainda é perceptível que tanto o surdo quanto a pessoa que o atende passam por constrangimento decorrente da dificuldade de entender o que o outro está dizendo. Isso ocorre porque, infelizmente os referidos órgãos não estão adequados às leis que o regulamentam em relação ao assunto.

Diante da pesquisa observou-se que a Secretaria de Estado da Educação enquanto local prestadora do serviço público e locus de pesquisa, ainda apresenta ambientes inacessíveis para atender com qualidade a pessoa surda, pois o número de intérpretes em LIBRAS é insuficiente para oferecer um atendimento com qualidade a esse público e atender a demanda de alunos matriculados na rede estadual de ensino.

O estudo constatou que ainda não há o cumprimento do art. 1º da Lei Estadual nº 1.611/2011 no que se refere à contratação do profissional tradutor intérprete via concurso público. O que reflete a falta de interesse da gestão no cumprimento legal no que tange a contratação permanente dos tradutores intérpretes em LIBRAS.

A falta de concursos públicos específicos na área é um problema analisado por Sampaio (1998), seu estudo aponta que as secretarias recrutam professores e profissionais habilitados ou não, em caráter temporário. Por não terem prestado concurso público não contam com nenhuma avaliação de sua formação, não recebem benefícios de carreira como o professor efetivo e também não criam vínculo com a unidade escolar, desempenhando a função de maneira temporária.

Conseqüentemente a falta de cumprimento da legislação supracitada compromete a instituição em oferecer serviços com a acessibilidade comunicacional, pois uma das atribuições do tradutor-intérprete contida na Lei nº 2324/2018 é dar apoio à acessibilidade, aos serviços e à atividade fim do sistema de educação. Quando necessitam de tradutor intérprete os profissionais do CAS são acionados para viabilizarem os serviços de tradução ou de interpretação.

Quanto à capacitação de servidores nos órgãos públicos conforme o que prevê o parágrafo 1º da Lei federal nº 9.656/2018, art. 2º da Lei Estadual nº 0834/2004 e art. 2º da Lei Estadual nº 1840/2014 que dispõe da obrigatoriedade das capacitações em língua de sinais para profissionais do serviço público, ocorre ainda de forma reduzida, quando é ofertado há baixa participação dos servidores ou não é dada continuidade no aperfeiçoamento da língua de sinais.

Destarte que a Secretaria de Educação apresenta dificuldades estruturais de gestão em identificar em tempo real a demanda de alunos surdos matriculados na rede estadual de ensino tanto na zona urbana quanto na zona rural dos 16 municípios do Estado. O instrumento usado para mapear a demanda é por meio de ofícios encaminhados por gestores, que por vezes são entregues de forma tardia ou comunicados de maneira informal por meio de aplicativos de rede social.

Diante de tal fato, o atendimento do surdo fica prejudicado, pois sem o mapeamento real compromete a tomada de decisão na contratação de profissionais intérpretes em tempo hábil para o atendimento educacional e de serviços institucionais. Vale informar que o Núcleo de Educação Especial da SEED diante das demandas encaminhadas pelos gestores sinaliza quais instituições escolares serão atendidas com a lotação dos tradutores intérpretes

Observou-se que o número de intérpretes é insuficiente para atender a demanda de alunos surdos na rede estadual, mesmo tendo como parâmetro o registrado no ano anterior de cada contratação do profissional. E a contratação dos profissionais ocorreu após o início do período letivo. Confirma-se a inclusão na folha de pagamento dos contratados com data de admissão mês de maio e junho informação obtida por meio de consulta no portal transparência do Governo do Estado.

Considerando o fato, existem também as recomendações do Ministério Público para a SEED visando o cumprimento da legislação e garantia do direito da pessoa surda. Uma das orientações se efetivou com o processo seletivo para

contratação temporário dos tradutores interpretes, como medida paliativa, visando minimizar o problema de acessibilidade comunicacional dos surdos no Estado do Amapá.

O grande desafio para a efetivação da política de inclusão é fazer valer o que é garantido por lei, a sociedade e poder público devem trilhar juntos na concretização dos direitos constitucionais das pessoas com deficiência. A inclusão precisa ser compreendida como direito humano. E a educação tem papel essencial neste processo, onde o acesso às informações estimula o sujeito ao seu pleno desenvolvimento. Quanto mais cedo o surdo acessar os serviços educacional, mais preparado estará para enfrentar as situações cotidianas no meio onde está inserido socialmente.

No decurso da pesquisa constatou-se a existência de diversas legislação referentes aos direitos das pessoas com deficiência, das pessoas surdas, no tocante ao que se refere a política de inclusão e disposições sobre a acessibilidade, mas por outro lado a revisão de literatura permitiu perceber que na prática essa legislação precisa se tornar realidade, os surdos ainda enfrentam barreiras que os impedem de acessar os serviços públicos enquanto cidadão de direitos.

Percebe-se que o paradigma da integração ainda é muito presente, onde o deficiente é que tem que se adaptar ao meio social e não a sociedade. A integração parte da aceitação do deficiente estar integrado, mas é que tem que buscar meio de se integrar em uma sociedade ouvinte.

Para promover a inclusão e equidade social, a educação é fundamental para que se promova mudança atitudinal e superar o preconceito para com as pessoas com deficiência. A acessibilidade é um ponto chave que precisa ser efetivada, pois serve a todos independente de sua condição.

Os surdos devem ser considerados como sujeitos participantes da comunicação, com vistas a tomada de decisões. Esses precisam ter acesso à esfera pública e ter seus direitos respeitados e garantidos enquanto cidadão. Contudo, há a necessidade de se fortalecerem para que suas reivindicações possam ser ouvidas e inseridas nas pautas de políticas públicas no Estado do Amapá.

Outro ponto a destacar é a necessidade de pauta de discussões e ações integradas entre as Associações de Surdos, Associações de Tradutores e Intérpretes, a Secretaria de Estado da Educação, a Universidade Federal do Amapá por esta ofertar o Curso de Licenciatura em Letras Libras e a sociedade com o

objetivo de buscar meios de acessibilidade que realmente concretize a inclusão e que as instituições repensem a sua atuação, onde seus espaços e serviços atendam de fato as reais necessidades da pessoa com surdez enquanto cidadão.

É imperioso esta pesquisa como estudo inicial sobre a temática, porém observa-se a necessidade que mais estudos possam ser realizados sobre a Política de Inclusão no Estado do Amapá, visando ampliar ainda mais as discussões e realizar ações que de fato possam garantir os direitos da pessoa com deficiência. Destarte que o Estado do Amapá tem avançado no que se refere a existência de legislações quanto aos direitos da pessoa com deficiência, os órgãos públicos precisam investir em capacitações dos servidores, efetivação de concursos públicos para contratação de profissionais intérpretes visando garantir a acessibilidade comunicacional e demais direitos emanados legalmente.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. Lei Estadual nº. 0498, de 04 de janeiro de 2000. Cria o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CODEAP. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 05 jan. 2000. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 16 ago. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 1.611, de 30 de dezembro de 2011, onde altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005. Este dispositivo é importante na viabilidade da acessibilidade linguística do sujeito surdo e do reconhecimento do profissional tradutor intérprete em LIBRAS. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 30 dez. 2011. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 1840, de 18 de novembro de 2014. Que dispõe sobre capacitação em LIBRAS para professores e profissionais da educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 19 nov. 2014. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 1840, de 18 de novembro de 2014. Que dispõe sobre capacitação em LIBRAS para professores e profissionais da educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 18 nov. 2014. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 2.141, de 14 de março de 2017, que cria o Programa de Incentivo à Educação Especial (PIEE). **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 14 mar. 2017. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 25 ago. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 2.151, de 16 de março de 2017, onde assegura aos portadores com deficiência física, mental ou sensorial prioridade de vaga em escola pública próxima de sua residência. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 17 mar. 2017. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 2.342, de 25 de maio de 2018. Altera a Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005, que dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 25 maio 2018. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3o. Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº 2.362, de 05.07.2018. Revoga o art 6º da Lei nº 2342 de 05.07.2018. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 05 jul. 2018. Disponível em:

http://www.al.ap.leg.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&pesquisa=educa%E7%E3
o Acesso em: 20 jul. 2019.

AMAPÁ. Lei nº. 0971, de 03 de abril de 2006. Revoga a Lei Estadual nº. 0910, de 01 de agosto de 2005 e redisciplina a matéria sobre os direitos das pessoas com Deficiência, no Estado do Amapá. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 03 abr. 2006.

AMAPÁ. **Plano Estadual de Educação do Amapá**. Macapá, 2015. Disponível em: http://www.al.ap.gov.br/pagina.php?pg=buscar_legislacao&n_leiB=1907,%20de%2024/06/15. Acesso em: 20 jul. 2019.

ALMEIDA, Ezelaide Viegas da Costa; COSTA, Sabrina Lima da. A lei de cotas e o direito ao trabalho da pessoa com deficiência. **Revista Hiléia**, Manaus, v.9, n. 19, p.44-49, jul./dez 2012.

ALMEIDA, Wolney Gomes. **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus, BA: Editus, 2015.

AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha. Verbete Políticas Públicas. *In*: DE CASTRO, C. L. F.; GONTIJO, C. R. B.; AMABILE, A. E. N. **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. p. 390.

AMARAL, Ana Paula Martins; CAMARGO, Caroline Leite de; MURTA, Eduardo Freitas. Educação em Direitos Humanos Princípios fundamentais. *In*: GUTIERREZ, José Paulo; URQUIZA, Antônio H. Aguilera. **Direitos Humanos e Cidadania**: desenvolvimento pela educação em direitos humanos. [S.l]: Ed:UFMS, 2013. p. 59.

ARANHA, M. S. F. A inclusão social do deficiente: análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, v.9, n. 2, p. 63-70, out.1994.

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação entre a sociedade e as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Brasília, v.11, n.21, p.160-176, 2001.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto escola viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Brasília: SEESP, 2005.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BIZAWU, Kiwonghi. Natureza jurídica da Carta do Milênio e os compromissos sociais do Brasil. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 598, p.26, fev. 2005. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/6366>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BOULLOSA, R. F. Políticas Públicas. *In*: BOULLOSA, R. F. (Org.). **Dicionário para Formação de Gestão Social**. Salvador: CIAGS/UFBA, 2014. p. 144-148.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na Educação dos Surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 2, p.55-59, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 12 mar. 2018.

BOTELHO, Tábita da Silva. **A importância do aprendizado da língua de sinais no seio familiar do surdo**. [S.l.]: EdUENP-JC, 2013.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Acessibilidade**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 02 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 20 jul.2019.

BRASIL. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. . **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em: <http://www.libras.org.br>. Acesso em: 20 nov. 2013.

BRASIL. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de

2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marco Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de agosto de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 ago. 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2008/decretolegislativo-186-9-julho2008-577811-norma-pl.html> . Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Avanços das políticas públicas para as pessoas com deficiência: uma análise a partir das conferências Nacionais**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Carta do Terceiro Milênio**. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf. Acesso em: 18 jul. 2019.

BRUNO, M. M. G. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão - introdução**. 4. ed. Brasília: MEC, 2006.

CARIBÉ, S. R. C. Reflexões sobre a Governança na Política Pública para a Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Revista do TCU**, v.78, n. 136, p. 92-113, 2016.

CARVALHO, Rosana Passos Quitério de. **O surdo e o mercado de trabalho: conquistas e desafios**. São Paulo: Eniac, 2012. Disponível em: <http://ojs.eniac.com.br/index.php/Anais/article/view/91/96> Acesso em: 07 abr. 2017.

CARVALHO, Camila Lopes de; SALERNO, Marina Brasileiro; ARAÚJO Paulo Ferreira de. A educação especial nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira: uma transformação em direção à inclusão educacional. **Revista de Educação**, Dourados, MS, v.3, n.6, p. 34- 48, jul./dez. 2015.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de direito administrativo**. 20. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.6, n.1, p.99-116, 2000.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. *In*: WANDERLEY, M.B.; BÓGUS, L.; YAZBEK, M. C. **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: EDUC,2000. p. 17-50.

CICCONE, Marta. **Comunicação total**: introdução, estratégia, a pessoa surda. Rio de Janeiro: Cultura Médica,1990.

COHEN, Regina, Cristiane Duarte; BRASILEIRO, Alice. **Acessibilidade a museus**. Brasília: Ministério da Cultura, 2012.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **Educação Especial**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004.

COSTA, M. da P. R. da; CADER-NASCIMENTO, F. A. A.A. A preparação do professor para a atuação na área da surdo-cegueira. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C.d e A. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCar, 2005. p.33-38.

COUTO, Berenice Rojas. **O direito social e a assistência social na sociedade brasileira**: uma equação possível? São Paulo: Cortez, 2004.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 292-303, maio/ago., 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos Humanos sessenta anos de conquista. **Revista Direitos Humanos**. Brasília, v.8, n.1, p.22-27, dez. 2008.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado – pessoa com surdez**: formação continuada a distancia de professores para o atendimento educacional especializado pessoa com surdez. Brasília: MEC, 2007.

DIAS, J. et al.**Novos comentários à Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. [S.l: s.n], 2014.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida . A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-

597, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16 ago. 2019.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde**, Manginhos, RJ, v.20, n.4, p.33-36, out./dez., 2013.

EVANGELISTA, Olinda. **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara/SP: Junqueira&Marin, 2014.

FARIA, Evangelina Maria Brito de et al. Língua de sinais: um instrumento viabilizador do desenvolvimento cognitivo e interacional do surdo. *In*: DORZIAT, Ana. **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 171-198.

FELIPE, Tânia Amara. **A função do intérprete na escola e na escolarização do surdo**. Rio de Janeiro: INES, 2003.

FEMINELLA, Anna Paula; LOPES Laís de Figueirêdo. **Disposições gerais da igualdade e da não discriminação e cadastro- inclusão lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016.

FERREIRA, A.B. **Avanços das políticas públicas para as pessoas com deficiência: uma análise a partir das conferências Nacionais**. Brasília: [s.n], 2012.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FILHO. Teófilo Alves Galvão. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. Salvador: EdUFBA, 2009.

FLEURY, M. T. L. "Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras". **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 18-25, jul./set. 2000.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMAGIO, C. L. S.; LACERDA, C. B. F. de. Práticas Pedagógicas do Ensino de Português como Segunda Língua para Alunos Surdos no Ensino Fundamental. *In*: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. de O. **Escola e diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos**. São Carlos: EdUFSCar, 2016. p.56.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FOUCAULT, M. A Governamentalidade. *In*: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1992. p.163-172.

FREY, Klaus et al. O acesso à informação. *In*: SPECK, Bruno Wilhelm. **Caminhos da transparência: análise dos componentes e um sistema nacional de integridade**. Campinas, SP: EdUNICAMP, 2002. p. 377-408.

GARCIA, R.M.C. **Interações voltadas à cidadania e à filantropia na escolarização de sujeitos que apresentam seqüelas motoras**. 1998. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 2002.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. 2.ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOMES, R.A.L. **A comunicação como direito humano: um conceito em construção**. 2007. 206f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

GRIESSE, Margaret Ann. **Contexto internacional da educação em direitos humanos**. [S.l]: EdUFMS, 2013.

GUGEL, Maria Aparecida . **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. [S.l]: Ampid, 2015. Disponível em: http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php. Acesso em: 22 maio 2019.

HABERMAS. Jürgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Loyola, 1998.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v.21, n. 55, p.30-41, nov. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Cartilha do Censo 2010: pessoas com deficiência**. Brasília : IBGE, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa de Informações Básicas Municipais- MUNIC**. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LACERDA, C.B.F. O intérprete educacional de Língua de Sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. *In*: LODI, A.C.B; HARRISON, K.M.P; CAMPOS, S.R.L; TESKE, O. **Letramento e minorias**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 120-128.

LACERDA, C.B.F. **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LACERDA, C.B.F. **Intérprete de Libras em atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Fapesp, 2009.

LEITE, Flávia Piva Almeida. **O município acessível à pessoa portadora de eficiência**: o direito à eliminação das barreiras arquitetônica. São Paulo: RCS, 2007.

LIMA, Camila Machado de. **Educação de Surdos**: desafios para a prática e formação de professores. Rio de Janeiro.: Wak, 2015.

KARNOPP, Lodenir Becker ; PEREIRA , Maria Cristina da Cunha . Concepções de leitura e escrita e educação de surdos . *In*: LODI , Ana Claudia Baliero et. al . **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre : Mediação, 2004. p. 33 - 38

KINSKY, Marcos. **Serpro garante acessibilidade digital para portadores de necessidades especiais**. [S.l: s.n], 2004.

KONDER, L. **O Marxismo na batalha das idéias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MACHADO, D. V. **Políticas Públicas e Transversalidade**: um estudo de caso sobre o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite. Brasília: ENAP, 2008.

MACHADO, Paulo César. **A política de integração/inclusão e a aprendizagem dos surdos**: um olhar do egresso surdo sobre a escola regular. 2002. 189f. Dissertação (Mestrado em Psicopedagogia) - Programa de Pós-graduação em Psicopedagogia, Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2002.

MAGALHÃES, Fábio Gonçalves de Lima. O Papel do Intérprete de LIBRAS na Sala de Aula Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**. v.6, n.7, p.11-18, jan-jun. 2013.

MAIOR, Izabel de Loureiro. Pessoas com deficiência e direitos constitucionais. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, v. 14, n. 326, p.32-33, 15 ago. 2010.

MAIOR, I. M. M. L. M. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inc.Soc.**, Brasília, v.10. n.2, p.28-36, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MARTIN, Andréia Garcia. As deficiências de acessibilidade no sistema de justiça: o (des) acesso à justiça da pessoa com deficiência. **Revista Cidadania e Acesso à Justiça**, v. 2, n. 2, p. 681-703, 2017.

MARTINS, J.S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, J.S. **A sociedade vista do abismo**: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARTINS, Bruno; FONTES, Fernando. **Deficiência e emancipação social**: para uma crise da normalidade. [S.l.]: EdAlmedina, 2016.

MARTINS, Emerson. **Cultura surda, educação e novas tecnologias em Santa Catarina**. 2005. 145f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, maio/ago., 2010.

MESQUITA, Leila Santos. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n.1, p.44-47, jan./mar. 2017.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e educação física**: histórias que não se contam na escola! São Paulo: [s.n], 2009.

MORAES, Louise. **A educação especial no contexto do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

NASCIMENTO, José do; GUTIERREZ, José Paulo. Transversalidade. *In*: GUTIERREZ, José Paulo; URQUIZA, Antônio H. Aguilera. **Direitos Humanos e Cidadania**: desenvolvimento pela educação em direitos humanos. [S.l.]: EdUFMS, 2013. P.124.

NEGREIROS, Dilma de Andrade. **Acessibilidade Cultural**: por que, onde, como e para quem? Rio de Janeiro: [s.n], 2014.

PAULA, Ana Rita de; MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Um mundo de todos para todos: universalização de direitos e direito à diferença. **Revista Direitos Humanos**, Brasília/DF, v.6, n.1, p.22-27, dez. 2008.

OLIVEIRA, A da R. Exclusão social – o que ela explica? *In*: VALLE, L. **O mesmo e o outro da cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 87-112.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. [S.l.]: ONU, 1966. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/desc.html>. Acesso em: 21 jul. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **A Convenção sobre os Direitos da Criança de 20 de novembro de 1989**. [S.l.]: ONU, 1989. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php. Acesso em: 21 jul. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração dos Direitos Humanos**. [S.l.]: ONU, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 22 jul. 2019.

PADDEN, Carol; HUMPRIES, Tom. **Deaf in America: voices from a culture**. Cambridge: Harvard University. 1996.

PARSONS, T. **O sistema social**. Madrid: Alianza, 1966.

PARSONS, T. **Sociedades: perspectivas evolutivas e comparativas**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1969.

PERLIN, G. "Identidades Surdas". *In: SKLIAR, C. A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.33-35.

QUADROS, Ronice Müller. O 'BI' em Bilinguismo na Educação de Surdos. *In: FERNANDES, Eulalia. Surdez e Bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 27-37.

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

QUADROS, Ronice Müller de.; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A constituição política, social e cultural da língua brasileira de sinais - LIBRAS. *In: VIEIRA, N; MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini. Educação de Surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EdUNISC, 2010. p. 15-47.

QUADROS, Ronice Müller de;KARNOPP, Lodenir Becke. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN.G. **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

REIS, Jorge Renato dos Reis & ZIEMANN, Aneline dos Santos. O que são políticas públicas e por que a sua compreensão importa para o direito? breves apontamentos em torno dos aspectos conformadores das políticas públicas no Brasil e sua relação com os atores públicos e privados. **Revista UNITAS**, v.9, n. 2, p. 145-162, 2017.

SÁ, Nídia Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: EdUFA, 2009.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP, 2000.

SACKS, O. **Vendo vozes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SAMPAIO, Maria Das Mercês Ferreira. **Um gosto amargo de escola: relação entre currículo, ensino e fracasso escolar**. São Paulo: EDUC, 1998.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. [S.l: s.n], 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. São Paulo: RNR, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, v.12, n.7, p.10-16, mar./abr. 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós sem nós: da integração à inclusão. **Rev. Nac. Reabil**, v. 10, n. 57, p. 8-16, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **O conceito de acessibilidade**. [S.l.:s.n], 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/romeusassaki>. Acesso em: 14 mar. 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia**: sobre a deficiência na era da inclusão. São Paulo: [s.n], 2013. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/portal.php/terminologia>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: por uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS FILHO, Gildo Magalhães dos. Construindo um itinerário histórico do desenho universal: a normalização nacional e internacional da acessibilidade. *In*: PRADO, Adriana R. de Almeida; LOPES, Maria Elizabete; ORNSTEIN, Sheila Walbe. **Desenho universal**: caminhos da acessibilidade no Brasil. São Paulo: Annablume, 2010. p. 15-19.

SANTOS, M.P.; SANTIAGO, M. C. As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.3, n.2, p.548-562, set.mar. 2010.

SILVA, M. da P. M. **Identidade e surdez**: o trabalho de uma professora surda com alunos ouvintes. São Paulo: Flexus, 2009.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: IBPEX, 2010.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: por uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVEIRA, Ederson Luís; DERING, Renato de Oliveira. **Políticas Públicas da Educação Especial no Brasil**: frestas e brechas do(s) discurso(s) de (des)igualdade. Blumenau: [s.n], 2015.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva**: um meio de construir escolas para todos no século XXI. [S.l: s.n], 2005.

SCHMIDT, João Pedro. Condicionantes e diretrizes de políticas públicas: um enfoque comunitarista da transformação social. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 6, n.9, p. 43-63, 2016.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2008.

SPOSÁTI, A. A inclusão social e o programa de renda mínima. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v.22, n. 66, p. 76-90, jul. 2001.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: EdUFSC, 2008.

STROBEL, K. História dos Surdos: **Representações 'mascaradas' das identidades surdas**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 3.ed. Florianópolis : EdUFSC, 2013.

STROBEL, K. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. 215f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index_arquivos/documentos/karinstrobel.pdf em: Acesso em: 08 jun. 2014.

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

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v.8, n.16, p. 20-45, jul/dez. 2006.

SOUZA, R.G. **Que palavra que te falta? linguística e educação**: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TAHAN, Adalgisa Pires Falcão. A universidade dos direitos Humanos. *In*: SILVEIRA, Vladimir Oliveirada; CAMPELO, Livia Gaigher Bósio. **Estudos e debates em Direitos Humanos**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2012. p.55-56.

TEIXEIRA, E.C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Salvador: AATR; 2002.

TONELLO, M. **Almanaque Abril**: guia da cidadania. São Paulo: Abril, 2001.

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educação e multiculturalismo**: dilemas da cidadania em um mundo globalizado. Petrópolis, RJ:Vozes, 2001.

TUDE, João Martins. Conceitos gerais de políticas públicas. *In*: TUDE, J. M; FERRO, D; SANTANA, F. P. **Políticas Públicas**. Curitiba: IESDE, 2010. p.11.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. [S.l]: UNESCO, 1990. Disponível em:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 21 jul. 2019

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA - UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Nova York: UNICEF, 1946. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 21 jul. 2019.

ZEPONE Rosimeire Maria Orlando. A conferência mundial de educação para todos e a declaração de Salamanca: alguns apontamentos. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 363-376, set./dez. 2011.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO COM O SUJEITO SURDO

1)Qual é seu sexo?

Masculino.

Feminino

2) Qual é sua faixa etária que aprendeu LIBRAS?

Até 20 anos

De 21 a 39 anos.

De 40 a 59 anos.

3) qual sua escolaridade?

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior

4) Você já deixou de ir à SEED por saber que não tem intérprete?

Sim

Não

5- Você já foi prejudicado por não ter atendimento em LIBRAS nos setoriais da SEED?

Sim. De que forma foi prejudicado?

Não

6- Nos eventos que você participa promovido pela SEED tem interpretes?

sim não as vezes

7- Participa de alguma Associação dos direitos da pessoa com deficiência?

Sim Não

8- Você já registrou alguma denúncia no Ministério Público visando garantia de Direito a Acessibilidade?

Sim Não

09- Quando você precisa de um atendimento na SEED como você procede para garantir a sua acessibilidade comunicacional?

- () acessa a central de LIBRAS para garantir intérprete
- () Convida um intérprete em LIBRAS e para acompanhar você até a Secretaria
- () Vai sozinho sabendo que será estabelecido comunicação com você

10-Que tipos de serviço você busca na SEED?

- () relacionados a sua vida como profissional
- () relacionados a assuntos como estudante
- () relacionados a assuntos diversos sobre aos direitos da pessoa com deficiência

11- Na sua opinião, como a secretaria pode garantir a acessibilidade comunicacional para atender os surdos?

- () ter profissional Intérprete em LIBRAS
- () capacitar os funcionário em LIBRAS
- () implantar tecnologia de acessibilidade
- () outros

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA OS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LIBRAS

1) Qual seu local de atuação?

2) Qual é seu sexo?

Masculino.

Feminino

3) Qual é sua faixa etária?

Até 20 anos

De 21 a 39 anos.

De 40 a 59 anos.

4) Qual seu Vínculo de trabalho?

concursado, professor efetivo da Educação Especial

contrato administrativo

5) Você exerce a função pela qual foi contratado pelo Governo?

Sim Não

6) Qual é sua faixa salarial como intérprete de Libras

Entre 1 e 2 salários mínimos(até R\$1.996,00)

Entre 2 e 4 salários (até R\$ 3.992,00)

Entre 4 e 6 salários (R\$ 5.988,00)

Entre 6 e 10 salários (até R\$ 9.980,00)

7) Onde aprendeu Libras?

Igreja

Escola

com Amigos surdos

com Familiares surdos

Cursos

8) Você tem habilitação específica para atuar como tradutor intérprete de LIBRAS?

Sim Não

9) Há quantos anos você trabalha na rede estadual como intérprete de Libras?

1 ano

de 2 até 5 anos

6 a 10 anos

Mais de 10 anos

10) Você tem conhecimento da existência do profissional intérprete de LIBRAS, para realizar a comunicação entre pessoas surdas nos setoriais da SEED?

sim não

8) Qual seria sua sugestão para melhoria da comunicação com pessoas surdas na SEED?

ter profissional Intérprete

capacitar os funcionários em LIBRAS

implantar tecnologia de acessibilidade

outros _____

9- Na sua opinião o órgão público da educação efetiva a lei de acessibilidade?

sim não parcialmente

APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO COMGESTOR DA SEED

1) Qual setorial da SEED você atua?

2) Qual sua função?

Gestor Professor Pedagogo Auxiliar Administrativo

2) Você sabe a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)? sim não parcialmente
()

3) No seu local de trabalho você já atendeu alguma pessoa surda?

sim não

4) Como você se comunica com as pessoas surdas?

chama um profissional por meio da escrita mímicas LIBRAS-Língua de Brasileira de Sinais

Não tenho contato com pessoas surdas.

5) Como você age quando não consegue se comunicar com o surdo?

fico nervoso(a) faço mímicas tenta fazer leitura labial chamo outra pessoa para o atender

6) Quantas pessoas surdas são atendidas no setorial? nenhuma até cinco até dez mais de dez

7) Qual a frequência no atendimento do sujeito com surdez?

sempre as vezes nunca

8) Você tem conhecimento da existência do profissional intérprete de LIBRAS/ Língua Portuguesa, para realizar a comunicação entre pessoas surdas e ouvintes na secretaria? sim não.

8) Você possui alguma capacitação para comunicar-se de forma efetiva através da língua Brasileira de sinais?

sim não

9) Qual seria sua sugestão para melhoria de comunicação com pessoas surdas na SEED?

ter profissional Intérprete nos setoriais

capacitar os funcionários em LIBRAS

ter sistema tecnológico de comunicação

() outros

10. Nos últimos quatro anos você participou de cursos de capacitação em Libras?
(ofertados pela SEED)

Sim ()

Não ()

APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO AMAPÁ

Nome:

Função:

- 1- De que maneira o Ministério Público atua na efetivação das Políticas Públicas de acessibilidade da pessoa com surdez no Estado?
- 2- Como o MP faz as diligências visando o cumprimento da lei de Acessibilidade nos órgãos públicos, em especial Secretaria de educação?
- 3- Qual a frequência de reclamações por parte do sujeito com surdez em relação a falta de acessibilidade comunicacional na Secretaria de educação?
- 4- Qual a sugestão para a melhoria de comunicação com pessoas surdas nos setoriais da SEED?
- 5- Quais as principais dificuldades detectadas para o cumprimento das Leis de acessibilidade pelos órgãos públicos para a pessoa com surdez?

**APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE-
(Resolução 466/2012 CNS/CONEP)**

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **POLITICAS PUBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO AMAPÁ**. O objetivo deste trabalho é estudar os mecanismos de acessibilidade e efetividade da política de acessibilidade comunicacional junto à instituição pública gestora da Educação do Amapá no que se refere ao atendimento do sujeito surdo aos serviços da instituição. Para realizar o estudo será necessário que o(a) Sr(a) se disponibilize a participar da pesquisa respondendo as perguntas da entrevista. Os dados obtidos serão utilizados somente para esta pesquisa e de forma anônima, garantindo o sigilo das participantes. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, a Senhora receberá uma cópia.

Se os resultados dessa pesquisa forem publicados, bem como apresentados em eventos e atividades científicas, sempre garantirei o sigilo do seu nome, e também asseguraremos a sua privacidade. O(a) Sr(a) terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo, de acordo com a Resolução CNS nº466/2012 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (96) 99110 4750 (celular). O(A) senhor(a) também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Ceará-UECE, Av Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza/CE, CEP 60.714.903, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através dos telefone (85)3101-9890. Desde já agradeço!

Eu _____ declaro que após ter sido esclarecida pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa intitulada **“POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO AMAPÁ”**. Assim como autorizo a publicação dos resultados em revistas e/ou eventos científicos sempre garantindo sigilo e anonimato absoluto do meu nome, assegurando minha privacidade.

Macapá, _____ de _____ de 2019.

Assinatura da Pesquisadora

JAMILE RUTH SILVA DE SENA BARRETO DO CARMO

Universidade do Estado do Ceará-UECE

Contato: (96) 99110-4750

E-mail: jamilercarmo@yahoo.com.br

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Caso o(a) entrevistado(a) esteja impossibilitado(a) de assinar:

Eu _____, confirmo a leitura do presente termo, na íntegra, para a Sr(a) _____, a qual declarou na minha presença a compreensão plena e aceitação em participar desta pesquisa, o qual utilizou sua impressão digital (abaixo) para confirmar sua participação.



Polegar direito (caso não assine).

Testemunha nº1: _____

Testemunha nº2: _____

APÊNDICE F- TERMO DE CONSENTIMENTO GRAVAÇÃO, USO DE IMAGEM E/OU DEPOIMENTO

Eu _____, CPF _____, RG _____, Depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Isabella Cristina Paiva da Silva autora da pesquisa intitulada **“POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: UM ESTUDO SOBRE A ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL DO SUJEITO SURDO NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO AMAPÁ”** a gravar áudio da entrevista que faz se necessária para colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização desta entrevista e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Macapá, ____ de ____ de 2019.

Voluntário(a) da Pesquisa