



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

KATIUSCIA GOMES BARBOSA OLMO

**EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM DIÁRIO:
POLÍTICAS E PRÁTICAS CONSTITUÍDAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS
NO MUNICÍPIO DE LINHARES NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

VITÓRIA

2018



Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

KATIUSCIA GOMES BARBOSA OLMO

EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM DIÁRIO:

**POLÍTICAS E PRÁTICAS CONSTITUÍDAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS
NO MUNICÍPIO DE LINHARES NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada à banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação com área de concentração na linha diversidades e práticas educacionais inclusivas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

VITÓRIA

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

O51e Olmo, Katiuscia Gomes Barbosa, 1975-
Educação bilíngue em diário : políticas e práticas constituídas na educação dos surdos no município de Linhares no Estado do Espírito Santo / Katiuscia Gomes Barbosa Olmo. – 2018.
141 f. : il.

Orientador: Lucyenne Matos Da Costa Vieira-Machado.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação bilíngüe. 2. Espaços públicos – Educação. 3. Surdos – Educação. I. Vieira-Machado, Lucyenne Matos da Costa, 1979-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

Elaborado por Clóvis José Ribeiro Junior – CRB-6 ES-000383/O

AGRADECIMENTOS

Em um desses dias de estudos, conversando sobre conexões com um amigo, ele me disse que havia lido sobre as árvores, que, embora pareçam independentes e isoladas, se comunicam e cuidam umas das outras por conexões debaixo da terra.

Esta breve anedota me intrigou, e, então, encontrei uma entrevista dada por Peter Wohlleben a Renato Grandelle Wohlleben, engenheiro florestal, quando disse, em 15 de abril de 2017, que, ao encontrar um tronco velho de uma árvore que havia sido cortada há mais de 400 anos, observou que ainda estava viva pois viu pedras cobertas de musgo. Em sendo assim, não entendia como poderia isto acontecer: como poderia um ser vivo passar séculos em jejum e continuar ali vivo? Então, após séria reflexão, concluiu: A única explicação era que aquele tronco recebia nutrientes das árvores vizinhas. As árvores não são egoístas, elas cuidam uma das outras. Esta foi, até agora, a visão que mais me fascinou em meus estudos. Eu não conhecia uma colaboração que durasse tanto tempo.

Nós, seres vivos, embora, muitas vezes, vistos como uma figura única - num corpo que nos apresenta isoladamente um dos outros, aparentemente sem conexões -, ao longo de nossa caminhada, temos nos ramificado, construindo raízes que, para além de nos manter seguros em nossos espaços, nos mantêm seguros pela relação e pelas conexões que se fazem uns com os outros. Essa relação, que nos faz ser quem somos, que nos liga aos outros e os liga a nós numa linha que se conecta *a* e *para a* vida; pela transferência dessa vida que nos alimenta, que nos revigora e que nos faz passar pelos tempos, mesmo que aparentemente em pé (como uma linda e frondosa árvore), ou caída, em pedaços, mas com vida, esta vida que vem da força de uma outra vida que nos tem mantido.

São muitos, portanto, aqueles que construíram uma rede da qual faço parte e pela qual tenho sido fortalecida por seus nutrientes. Eles, muitas vezes, estão submersos, aparentemente sem ligação nenhuma. Mas existem, e estão sim, aqui comigo, em todo o tempo. Muito obrigada por eu estar enredada, enraizada, nessa relação mútua de vida. Então, quero agradecer a todos que colaboraram, direta e indiretamente, para que fosse possível a construção desse trabalho.

Primeiramente, agradeço a Deus, pois foi pela fé que o conheci aos 14 anos de idade, tendo-me sido possíveis tantas vivências, das quais cito algumas nesse trabalho, e que contribuíram para a construção de uma "ética da existência".

À professora Lucyenne, que me oportunizou momentos únicos, de estudo, de diálogos, de discussões, de leituras, de problematizações, de inquietações. Obrigada "[...] por recolher-se em si mesmo tanto quanto é possível; dedicar-se àqueles que são susceptíveis de ter sobre si um efeito benéfico; abrir a sua porta àqueles a quem se em esperança de tornar melhores; são 'préstimos recíprocos'" (FOUCAULT, 1992, p. 147).

Agradeço à professora Adriana da Silva Thoma, por aceitar compor a banca examinadora. Sinto-me honrada por tê-la fazendo parte disso tudo, por vir contribuindo a essa produção desde a qualificação.

Ao professor Reginaldo Célio Sobrinho, que, desde a qualificação, tem feito considerações relevantes, e, ao mesmo tempo, se expressa de forma cativante e encorajadora. É uma pessoa admirável e encantadora, um professor de que lamento apenas não ter tido a oportunidade de ter sido sua aluna em nenhuma das disciplinas.

À professora Leila Couto Mattos, por aceitar fazer parte dessa banca examinadora, que em muito contribuiu para nossos estudos no Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPLS), por nos *tirar do lugar*, por nos inquietar, por nos oportunizar outro ângulo sobre a educação de surdos, despertando-nos para a perspectiva histórica e provocando-me a rever também minha história.

Sou grata aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), à coordenação e a toda equipe do PPGE/Ufes.

Aos meus colegas do Gipls, o meu muito-obrigada! Foram muitas as situações enriquecedoras que me ajudaram a não continuar sendo a mesma. Cada um de vocês, ao mesmo tempo únicos e plurais, deixaram suas marcas que estão registradas em mim.

Em especial, os meus agradecimentos aos meus irmãos de mestrado, Josué e Fernanda. Tinha mesmo que ser vocês! Colegas de turma de outros tempos (Letras Libras). Foi necessário nos

encontrarmos novamente para preencher o que ficou lá atrás. Como posso falar de vocês? Amizade, companheirismo, carinho, respeito, admiração, segurança, conhecimento, diversão, encontros... Amor!

Imprescindível ainda é agradecer a vocês dois, Cássio e José Raimundo, que, nos momentos mais críticos se fizeram presentes e, com muita paciência, disponibilizaram algo hoje tão precioso: o tempo. O tempo de vocês, que se dedicaram a me acompanhar na reta final.

Agradeço, também, aos profissionais das Escolas-polo Bilíngues de Linhares, no Espírito Santo (ES), que em muito contribuíram para a materialização de uma educação de surdos no município, bem como para essa pesquisa. Por conseguinte, as professoras Marcela Rúbia Tozatto Daltio e Geovanete Lopes de Freitas Belo.

Quero agradecer às pessoas que são fundamentais à minha existência, que estão sempre me acompanhando e torcendo a todo o momento por mim e que, por vezes, se deslocam para me socorrer. Amo vocês demais: Alhandra e, à reboque, a pequena Alice, Tia Sandra e Tia Bêu (Jaqueline).

Ao meu querido cunhado Wilson Olmo, que já tem me acompanhado desde antes do mestrado, por ser tão prestativo, pela torcida, pelo carinho, pela hospedagem, o meu muito-obrigada!

Agradeço imensamente à minha mãe e ao meu "pai-dastro", que, por vezes, se deslocaram de Guriri para ficarem com os netos, tornando possível chegar até aqui em meus estudos. Difícil expressar em palavras o quanto vocês são importantes para mim – é muito amor!

Muita gratidão à minha linda princesa Arielly e ao meu príncipe Kalel, que são meus amores, que me dão o fôlego a cada dia, por meio do sorriso, do carinho, do amor, que não se esgotam em mim. Mamãe ama demais!

E, finalmente, àquele que sempre se faz presente em todo o momento que preciso, mesmo com minhas ausências. A você, Aériton, o meu muito-obrigada por ser assim... Por me dar segurança... Carinho... Amor, por me deixar tão amparada. Amo muito você!

A força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se a sobrevoa de aeroplano. Assim é também a força de um texto, uma se alguém lê, outra se o transcreve. Quem voa vê apenas como a estrada se insinua através da paisagem, e para ele, ela se desenrola segundo as mesmas leis que o terreno em torno. Somente quem anda pela estrada experimenta algo de seu domínio e de como, daquela mesma região que, para o que voa, é apenas a planície desenrolada, ela faz sair, a seu comando, a cada uma das voltas, distâncias, belvederes, clareiras, perspectivas [...] Assim comanda unicamente o texto copiado a alma daquele que está ocupado nele. (BENJAMIN, 1995, p. 16).

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar como se constituíram práticas bilíngues na educação de surdos no contexto das políticas de Atendimento Educacional Especializado no município de Linhares no Estado do Espírito Santo. Utiliza-se dos verbos *conhecer*, *problematizar* e *desenhar* na trama engendrada a partir de um tipo de educação para surdos alocada na escola regular por meio do dispositivo inclusão. O trabalho em questão se trata de uma pesquisa que se mune da análise dos materiais como legislação, memórias e documentos produzidos, bem como dos acontecimentos nesse cenário, e se utiliza dos conceitos-ferramenta cunhados por Michel Foucault: *matriz de experiência* e *heterotopias*. Movimenta-se na pesquisa por meio da ferramenta de *matriz de experiência*, busca, no *priori* histórico, o emaranhado que foram se estabelecendo nessa trama e, que foi se desenhando e constituindo saberes e poderes que conduziram a inclusão dos surdos por meio da educação bilíngue, a fim de provocar "novos olhares" sobre as verdades que possibilitaram a constituição de uma educação para surdos, problematizando as práticas que legitimam essas verdades, bem como apresentando sua forma de existência, no contexto inclusivo. A ferramenta da *heterotopia*, apresenta sua face utópica como a fonte necessária que impulsiona, por meio de idealizações, o desejo pelo "lugar outro", ou seja, cria-se e articula-se em direção ao desejado. Nesse caminho, os entraves e obstáculos que surgem se tornam um campo fértil para que a *heterotopia* emerja, por meio das práticas "outras" no dia a dia do espaço escolar. *Utopia* e *Heterotopia*, que são faces da mesma moeda, se utilizam do espaço como potência na educação bilíngue para surdos. Acredito que a potência de um tipo de educação para surdos está nos espaços, nos espaços dos encontros-formação e nos espaços escolares. Os encontros-formação ao mesmo tempo que produzem, por suas "verdades", seu discurso, e, assim, a condução do sujeito que se quer, também proporciona condutas "outras" – uma *contraconduta*. E os espaços escolares, onde a educação bilíngue acontece por meio das práticas dos profissionais que, para além de um compromisso ético firmado nas normas, têm uma conduta *êthos* – um vínculo entre *si* e o *outro* que é uma reverberação ou reverbera numa "vida bela".

Palavras-chave: Educação de surdos. Educação bilíngue. Heterotopia.

ABSTRACT

This work aimed to analyze how bilingual practices were constituted on deaf education in the context of Special Educational Service politics in the town of Linhares located in Espírito Santo. Within the plot that scopes one kind of education for the deaf through regular schooling by taking inclusion as a device, the verbs to know, to problematize and to draw are here applied. The work under discussion consists on a research that uses the analysis of materials such as legislation, memories and drawn documents, as well as the events that took place in this scenario, through which Michel Foucault's tool-concepts of *heterotrophy* and *experience matrix* are used. To deploy along the research, by assuming the *experience matrix* as a tool, entails to seek within the historical beforehand, the entanglement established in this plot, how it happened to design itself, and constitute powers and knowledge that conveyed to the deaf inclusion through the bilingual education. In order to trigger new perspectives about the truths that allowed the loom of an education for the deaf, problematizing the practices that validate these truths, also introducing its own form of existence inside the inclusive context. The *heterotrophy* tool, presents its utopic side as a needed source that fuels, through idealizations, the desire for the "*place another*", in other words, it creates and articulates towards the desired direction. Along this path, the odds and barriers that arise turn into a fertile ground where *heterotrophy* emerges by means of the "*practices another*" on a daily routine of the school environment. *Utopia* and *heterotrophy* are two sides of the same coin; both of them use the environment as a boost for the bilingual education for the deaf. I believe that the power of one kind of education for the deaf lies within the environments, the places of *formation-meetings* and school places. The *formation-meetings* at the same time yield through their truths, their discourse and therefore, lead to the desired individual conduction, in addition, foster "*behaviors another*" – a *counter-conduct*. Moreover, the school places where the bilingual education occurs, by means of practices of the professionals who, beside ethic committing to the rules, have an *êthos* demeanor – a bond between themselves and one another that is a reverberation or reverberates in a "*life that is beautiful*".

Key words: deaf education, bilingual education, heterotrophy.

LISTA DE SIGLAS

AEE: Atendimento Educacional Especializado;

BR: Brasil;

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;

CEIM: Centro de Educação Infantil Municipal;

EMEF: Escola Municipal de Ensino Fundamental;

EEEFM: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio;

FENEIS: Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos;

GIPLES: Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos;

INES: Instituto Nacional de Educação de Surdos;

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais ou língua brasileira de sinais;

MEC: Ministério da Educação;

PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação;

SECOM: Secretaria de Comunicação;

SEDU: Secretaria de Estado da Educação;

SEME: Secretaria Municipal de Educação;

SRE: Superintendência Regional de Educação;

UFES: Universidade Federal do Espírito Santo.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Página 87

FIGURA 2: Página 91

FIGURA 3:..... Página 97

FIGURA 4: Página 97

SUMÁRIO

1 PRIMEIRO DIA	13
1.1 O INÍCIO DE TUDO.....	14
2 SEGUNDO DIA	24
2.1 ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	25
3 TERCEIRO DIA	31
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	32
4 QUARTO DIA	39
4.1 LINHARES, LÓCUS DE UM MOVIMENTO BILÍNGUE.....	41
4.1.1 <i>Que cidade é essa</i>	45
4.1.2 <i>Um tributo à cidade</i>	46
4.2 MOVIMENTOS POLÍTICOS DE UMA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	47
4.2.1 <i>Sequência Narrativa: História/Memórias</i>	60
4.2.2 <i>Acontecimentalização</i>	80
5 QUINTO DIA	83
5.1 EDUCAÇÃO BILÍNGUE: QUESTÕES QUE A ATRAVESSAM.....	84
5.2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM LINHARES E AS <i>HETEROTOPIAS</i>	86
5.2.1 <i>Desentocar o pensamento</i>	88
5.3 PENSANDO AS PRÁTICAS BILÍNGUES DE OUTROS MODOS.....	92
5.3.1 <i>Condutas de liberdade</i>	92
6 SEXTO DIA	100
6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
7 REFERÊNCIAS	103
ANEXOS	111

1 PRIMEIRO DIA

E eu com isso!?! Desculpe! Fracassei.

Fracassei na tentativa de me distanciar, de não aparecer, de me manter neutra ao meu objeto de estudo. Na tentativa de olhar e escrever sobre o meu objeto, tentei seguir as normas clássicas de produção acadêmica. Eu fracassei, pois me via o tempo todo entrelaçada ao meu objeto e foi frustrante/exultante - e, ao mesmo tempo, impossível ficar de fora.

Então apareço em todas as situações por ter construído junto, por ter feito parte, por ser militante mesmo. Em sendo assim, ao olhar para mim, é possível ver o objeto e ao olhar para o objeto é possível me ver.

Mas, eu tenho um alibi. Meu alibi é Michel Foucault, que, em minha defesa, declara minha atitude teoricamente fundamentada nos conceitos de contraconduta, de crítica radical, ou seja, numa atitude de modernidade.

Então, me coloco em risco, pois como? Como todas as produções com bases foucaultianas, o risco é - óbvio! - o tempo todo. Então, faço eu jus ao óbvio.

1.1 O INÍCIO DE TUDO

O meu olhar é nítido como um girassol.
 Tenho o costume de andar pelas estradas
 Olhando para a direita e para a esquerda
 E de vez em quando olhando para trás...
 E o que vejo a cada momento
 É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
 E eu sei dar por isso muito bem...
 Sei ter o pasmo essencial
 Que tem uma criança se, ao nascer,
 Reparasse que nascera deveras...
 Sinto-me nascido a cada momento
 Para a eterna novidade do Mundo.
 (PESSOA, 1980, p. 35).

Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa, é apresentado por ser amante da natureza, dirigindo-lhe *o olhar* por quantas e quantas vezes necessárias, para um lado, para outro e para trás, criando o que vê, a cada momento, o que antes não estava ali. Por desejar lançar *olhares*, de outros modos e para outras direções do que outros já fizeram. Trato aqui, portanto, do movimento da comunidade surda por uma educação bilíngue, em torno da qual se produz, se inventa, cria seus direitos e suas liberdades. Sob essas produções, eu quero lançar *um olhar* como o autor apresenta em seu poema.

Assim, o presente trabalho não tem a intenção de olhar para educação bilíngue como um “ponto de partida” no sentido de descrever suas práticas, seus métodos, e, então, celebrar ou lamentar sua existência. E tampouco olhar para a educação bilíngue como um “ponto de chegada”, no sentido de tê-la como a solução para todos os males, a salvação almejada e a busca constante de alimentar a sua permanência no plano *utópico*¹.

Gallo (2015), com base foucaultiana, apresenta as *utopias* como *posicionamento sem lugar real*, ou, dito de outra forma, lugares irreais. Elas são *espaços outros*, mas da ordem do irreal, representa uma ideia ou imagem aperfeiçoada de algo, nesse caso de uma tão sonhada educação bilíngue. *Aquela melhor do que está aqui, aquela que se busca, aquela que se sonha*. Faz-se, sim, necessário olhar para a sua existência, de como tem sido alimentada e habitada na escola.

¹ A *Utopia*, para Foucault, representa uma ideia ou uma imagem que não é verdadeira, representa uma versão aperfeiçoada. “[...] É preciso reservar esse nome para o que verdadeiramente não tem lugar algum”. (FOUCAULT, 2013, p. 12).

O fato de a educação bilíngue, proposta aos surdos, estar localizada nas reflexões da educação especial produz diferentes ordens discursivas. Ou, ainda, as diferentes ordens discursivas sobre a educação destinada aos surdos, trazendo como efeito de nosso tempo a sua localização e o seu habitar na educação especial. Mas seria este o seu lugar?

A comunidade surda, em nosso tempo, tem a tendência de se movimentar, concomitantemente, em duas direções: 1) classicamente, em direção a um lugar na ordem discursiva da Educação Especial; e 2) recentemente, se movimenta em direção às discussões das minorias linguísticas. Esse colocar-se num duplo lugar é singular, por ser esse o único grupo, dentre os sujeitos da Educação Especial, a utilizar uma língua específica. Historicamente, os surdos foram marcados como aqueles que em seus corpos experimentam a “falta de algo”, a falta da audição, constituindo-os numa diferença.

A partir dos anos 1960, soma-se a esta diferença uma marca linguística como “presença de algo”², a presença da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A marca surda como “presença de algo”, como a presença da Língua de Sinais e a marca surda como “déficit”, como deficiente, como “falta”, são movimentos que permeiam e afetam os discursos e práticas sobre a educação de surdos e a educação bilíngue, ligados à Educação Especial. Esses movimentos perpassam esta pesquisa, por entender que a pessoa surda, atravessada por todos esses modos de vê-la e tratá-la, gera o surdo iminente³, o surdo desse tempo, de nosso tempo, desse contexto, desse lugar.

Estes movimentos históricos, com suas construções de verdades e modos de condução que se reverberaram em diferentes práticas na educação de surdos: no mundo, no Brasil, no Espírito Santo e, então, em Linhares. A educação bilíngue no município de Linhares não foi um movimento isolado nem destituído de todo um conjunto de acontecimentos que, fermentados por novas verdades legitimadas por militância e produções científicas, passam, destarte, a ser a educação desejável para surdos.

² “Rompendo com as interpretações e usos fundados em base clínica e em bases que declaram uma anormalidade, a surdez, vista como presença (e não a falta de algo), possibilita outras formas de significação e de interpretações de surdos”. (LOPES, 2011, p. 53).

³ “Foucault está mais alinhado com a noção de Filosofia que Deleuze – seu amigo e parceiro em muitos momentos – chamou de imanente: aquele pensamento conceitual que se constrói profundamente enraizado na realidade cotidianamente vivida (DELEUZE; GUATARI, 1992). O próprio filósofo afirmou: ‘[...] o que faço é diagnosticar o presente e, nesse sentido, meu trabalho pode ser considerado filosófico, pois filosofia é, desde Nietzsche, exercício diagnóstico do presente’ (apud GIACÓIA, 1995)” (GALLO, 2004, p. 80).

Ainda em Linhares, município localizado no norte do estado do Espírito Santo (ES), este movimento se efetivou, na prática, a partir do ano de 2009, por meio de um projeto chamado *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*⁴, que se estabeleceu inicialmente na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Presidente Castelo Branco⁵ e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Bartouvino Costa⁶. Ambas regulares, que foram selecionadas devido à sua localização na região central deste município, e que, respectivamente municipal e estadual, se tornaram referências para a matrícula de alunos com surdez ou deficiência auditiva nos anos iniciais do ensino fundamental e anos finais dos ensinos fundamental e médio.

A minha inserção na comunidade surda se deu aos 14 anos de idade, por meio de um contexto religioso. Tive meu primeiro contato com a Libras no ano de 1989, na Primeira Igreja Batista em São Mateus, no ES, quando vi um grupo de pessoas surdas assistindo ao culto que estava sendo interpretado para Libras. Foi nessa mesma Igreja onde fiz meu primeiro curso de Libras, em 1990, e comecei a atuar como intérprete. Implantei Ministérios com Surdos em Igrejas, como a Primeira Igreja Batista de Nova Venécia e Primeira Igreja Batista em Guriri⁷, e o primeiro curso de Libras em Linhares (2000), formando os primeiros intérpretes da Libras neste município.

Essa convivência e esse envolvimento com a comunidade surda impulsionaram minha formação no ensino médio e do magistério, e, então, minha formação superior em Pedagogia e anos iniciais do ensino fundamental. Atuei, inicialmente, em uma Instituição de Educação Especial na qual fui professora de crianças surdas para o ensino da Libras, em Linhares; depois, em escolas regulares, por meio do *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*, do qual fui coautora e exerci o trabalho de assessoria pedagógica por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEME).

Ministrei a disciplina Libras em duas Faculdades no Norte do Estado e atuei como professora e coordenadora do Curso Técnico de Tradutor e Intérprete de Libras, nessa mesma região.

⁴ Autores: Ademilson Dias Ferreira e Katiúscia Gomes Barbosa Olmo, criado em 2008.

⁵ Localizada na rua Bela Vista, Centro, Linhares (ES).

⁶ Localizada na avenida Jones dos Santos Neves, 34, Centro, Linhares (ES).

⁷ A ilha de Guriri fica localizada no município de São Mateus (ES).

Dentre as minhas formações na área, destaco o Bacharelado em Letras-Libras⁸. Em relação ao meu envolvimento político, evidencio as instituições não governamentais, como o Instituto Mãos Que Falam (IMQF)⁹ e a Associação dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais do Espírito Santo (APILES)¹⁰, da qual fui membro-fundadora e onde pude contribuir nos movimentos e formações da área da surdez.

Os principais fatores que me impulsionam em direção à problemática desta pesquisa devem-se ao fato de eu ter feito parte da equipe de pedagogas da Educação Especial da Secretaria de Educação de Linhares e gestora do *Projeto Escola-polo Bilíngue*, no mesmo município, tendo acompanhado pedagogicamente o trabalho de professores bilíngues, intérpretes e surdos professores que atuam nas escolas da rede. No exercício dessas atividades, embora tão próximo ao projeto por mim idealizado, muitas vezes o sentia tão distante - distante do idealizado - e, em outros momentos, o via sendo concretizado, era possível vê-lo (o *Projeto Escola-polo Bilíngue*) bem ali, diante de situações, de práticas, de falas que o materializavam. Mesmo que, inicialmente, bastante distinto do que a princípio eu pensara.

Assim, para além de olhar o *caminhar* das escolas bilíngues para surdos na perspectiva da inclusão, sabendo-me participante deste percurso, no decorrer da trajetória, as angústias passaram a surgir por meio de indagações, tais como: essa educação que praticávamos em Linhares era bilíngue? Ou seria uma imposição, ou, até mesmo, uma educação impostora? Seria ela uma farsa? Como, então, nomearia esse tipo de educação? O que acontece ou deixa de acontecer nessa educação bilíngue de Linhares se passa ou não em outros lugares? Apesar de tê-la aqui, de um modo diferente do então elaborado, a nossa educação bilíngue ainda seria um sonho? O que seria, enfim, uma educação bilíngue?

⁸ Curso Superior de Letras Língua Brasileira de Sinais (Letras-Libras), com Licenciatura em Libras e Bacharelado em Tradução e Interpretação. Decreto 5.626/05. O curso, na modalidade semipresencial, foi realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em convênio com a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

⁹ Instituto Mãos que Falam, da Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Por essa instituição (em serviço voluntário), fiz parte do departamento pedagógico, realizei palestras para professores e secretários de educação, ministrei e acompanhei cursos e oficinas em várias cidades, principalmente as do Norte do Estado do Espírito Santo (Sooretama, Jaguaré, Boa Esperança, Nova Venécia, Vila Pavão, São Mateus).

¹⁰ APILES – Associação dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guias Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais do Espírito Santo. Fundada em 21 de outubro de 2007 pelos profissionais Keli Simões Xavier, Ademilson Dias Ferreira, Joaquim Cesar Cunha dos Santos, Fernanda dos Santos Nogueira, Lucas Moura de Oliveira e Katiúscia Gomes Barbosa Olmo, sendo eleitos Keli Simões Xavier para o cargo de Presidente, Ademilson Dias Ferreira para Vice-presidente, Joaquim Cesar Cunha dos Santos para Secretário Geral e Fernanda dos Santos Nogueira para cargo de 1ª Secretária. Entre as ações da primeira diretoria, há o registro da formação de tradutores e intérpretes de Libras, em parceria com Instituição de Ensino Superior, para traduzirem e interpretarem em diferentes espaços, como intérpretes de conferências, seminários, congressos e como intérpretes comunitários em audiências jurídicas.

Para resistir à busca de conceitos que determinariam "a forma", "a verdade", "a classificação" e "o que é" ou "que não é", quero me permitir, por meio dessa pesquisa, olhar para a “invenção” de uma educação bilíngue no município de Linhares, por meio do *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*. Quero fazê-lo a partir de outros ângulos, de outros lugares", que não o mesmo "lugar" em que eu me encontrava no processo da sua idealização.

Foi desse modo que, por meio de meu projeto de pesquisa, experiencio a área em que venho atuando através de outros olhares. Acredito que contribuiu para minha formação, e que também poderá contribuir nas ações educativas, que são, nesse tempo, propostas aos surdos.

O poema da epígrafe na introdução deste trabalho sugere que, ao andar pela estrada, devo olhar para a direita e para a esquerda. Não se trata de um olhar estático, paralisante, mas um olhar que experiencia em constante movimento: *olhando* o que passa e o que me passa.

Logo, incorporo essa perspectiva na pesquisa a partir do momento em que escolho caminhar *olhando para a direita e para a esquerda*, percebendo os movimentos da minoria linguística surda a fim de compreender as escolas bilíngues como espaços em que uma minoria exercita sua língua e, ao exercitá-la, se constitui. Busco o lugar em que está inserida e, os dados produzidos e analisados, me permitem ver as representações e redes de significações dadas à escola bilíngue de Linhares.

O poema continua, ainda, “e de vez em quando olhando para trás” (PESSOA, 1980. p. 35), para algo que me perpassou e se transformou em meu objeto de estudo. Assim, busco “espiar, um pouco mais abaixo da história, o que a rompe e a agita” (FOUCAULT, 2010, p. 370) para refletir sobre que práticas discursivas e não discursivas estão em jogo nestes espaços. Lembrome de que é preciso *ir aos Porões*¹¹, pois “Viver apenas num andar é viver bloqueado. Uma casa sem sótão é uma casa onde se sublinha mal; uma casa sem porão é uma morada sem arquétipos” (VEIGA-NETO, 2012 p. 75), não me é possível viver apenas no andar intermediário. Veiga-Neto, inspirando-se em Bachelard, utiliza a metáfora da casa e a aplica à escola como um espaço que devemos saber ocupar e alerta sobre o perigo da alienação ao viver somente no espaço intermediário - puramente no presente.

¹¹ Texto de Veiga-Neto (2012), intitulado *É preciso ir aos Porões*.

O autor mostra a importância de vagarmos pelo sótão – lugar da imaginação, das *utopias* (FOUCAULT, 2013) e também pelo porão – onde estão as raízes, os fundamentos, a sustentação da casa. Com a pretensão de ir aos porões, estou na estrada *de vez em quando olhando para trás*, por meio de uma prática de escavação de produções, documentos e memórias da constituição da educação bilíngue em Linhares. E desde o andar intermediário, deste meu tempo presente, que nunca me aprisiona, vejo as práticas atuais que fluem cotidianamente nesse projeto bilíngue a ser analisado. E acabo indo ao sótão ao olhar as possibilidades, as potências, a que essa pesquisa se propõe.

Aproximo-me de Foucault e sirvo-me de suas ferramentas neste movimento entre andares. Foucault (2013) apresenta a *utopia* como um desejo de estarmos numa posição aperfeiçoada, melhorada de nós, ou seja, é o lugar almejado, é aquele lugar que não estamos, mas que queremos estar e chegar. Mas Foucault nos põe em contato com a *heterotopia*, com aquela possibilidade outra que pode ser reconhecida ainda no presente.

A partir dessa díade, procuro compreender a educação bilíngue no município de Linhares, constituída utopicamente por meio do projeto *Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*, e heterotopicamente na sua concretização nas duas escolas. Parto de uma situação em que não havia políticas voltadas aos surdos e ao uso da língua de sinais nas instituições de ensino do município, bem como todos os recursos que promovessem a sua acessibilidade, em busca de condições melhores do que as disponíveis para aquele momento. Logo, ter alunos surdos matriculados nas escolas-polo bilíngues significava ter chegado ao "lugar almejado", significava também subir ao *sótão* e olhar para frente.

O exercício de volver *para trás*, como diz Caeiros, os olhos para o sonho e a realização de um projeto que intentou movimento, mudança, sair do lugar, é, portanto, um exercício de visitação e revisitação, que me impulsiona, como pesquisadora, a criar novas formas, novos jeitos e novos lugares a serem desejados, ou seja, novas *utopias* surgem. Considero esse movimento utópico necessário e fundamental para a vida do sujeito, pois é a partir da *utopia* que se sonha com novos lugares, novos espaços, novos fazeres. A *utopia* é a máquina que impulsiona e alavanca o sujeito, é aquilo que *está sempre adiante* de nós, que nos movimenta em direção a ele, que nos tira do lugar inicial no qual nos encontrávamos.

Assim, a *utopia* é insaciável, ela não deve se esgotar, não deve se esvaír. É o alimento que dá energia à máquina para essa funcionar. Quando imprimimos a ideia de aproximação ao idealizado, novas utopias surgem criando novos desejos, passa-se a desejar ainda mais do que antes. Esses sonhos e idealizações são aprimorados à medida que se deseja um "outro lugar, não mais aquele que se desejava antes.

Assim, me atendo ao termo *desconstrução*, aos moldes de Derrida, mas no sentido de se refazer, de se reinventar, de olhar de outra maneira, ou seja, de questionar o posto, de se arriscar a pensa *sobre*. Derrida apresenta esse termo como uma atitude de resistência, no exercício do pensamento, de pensar *sobre* diferentemente do que já se vem pensando (SKILIAR, 2008, p. 18).

A desconstrução aqui não objetiva colocar o que foi construído abaixo, de pôr em ruínas, ou seja, de desmoronar, no caso, nesse trabalho, a educação bilíngue para surdos ou a educação bilíngue de Linhares, mas de olhar para além da *construção pronta em si*, do já estabelecido e concretizado. Logo, objetiva, sim, olhar de outros ângulos, de maneira a buscar uma constante reinvenção, onde a atitude ética e política é a máquina precursora desse movimento. De forma a não se conter com as construções acerca desses assuntos, e, então, tê-los como prontos acabados e esgotados. Sobre operar na/com a desconstrução, Bernardo (2007, p. 168) afirma:

E é justamente na medida em que a desconstrução derridariana é uma desconstrução da metáfora, uma desconstrução que nos dá a pensar (ou) a sofrer a - metaforicidade ou a singular originariedade da *différance* seminal, que, não oferecendo embora nenhuma ética nem nenhuma política, ela é, de si própria, uma singular atitude em relação ao ético e ao político: uma atitude de chamada de atenção (essa - oração da alma no dizer de um Celan citando Kafka já a citar Montaigne...) para a urgência de os repensar diferentemente; uma atitude de singular vigília que é uma atitude de resistência e de dissidência em relação ao instituído ou ao constituído em geral – em relação à ficção do arque-teo-lógico-político em geral que denuncia como tal, isto é, como ficção. Uma atitude que, enquanto tal, é de si mesma também um apelo ao pensamento e/ou à re-invenção – ou à revolução permanente ela própria também a repensar ou a re-inventar sob o signo deste apelo infinito à invenção e re-invenção que é a própria desconstrução derridiana.

Lopes (2007) apresenta o termo *resistir* nessa dinâmica:

Um movimento de suspeita permanente sobre si e sobre as relações que os surdos vivenciam, um movimento de abertura feito dentro da própria invenção “ser surdo” que rompe com fronteiras discursivas, espaciais e temporais. Nas palavras de Vilela (2006, p. 107), “resistir é criar um modo de respiração que rompe o espaço contínuo de um tempo linear”. (LOPES, 2007, p.10).

À vista disso, as inquietações forjadas a partir da existência de uma escola bilíngue impulsionam o exercício do pensar: pensar sobre currículo, profissionais, utilização do tempo e espaço escolar, formação, dentre outras questões. Esses fatores nos apresentavam como pontos vulneráveis no contexto bilíngue.

Sem a intenção de me localizar “contra” ou “a favor”, nem mesmo de ignorar a importância dos avanços e conquistas nesse âmbito, todavia, a de “pôr sob suspeita”, questionar, problematizar, refletir sobre as nossas práticas, como contribui Veiga-Neto e Lopes (2010) de nos arriscar a “pensar de outro modo”.

Logo, para se entender a emergência da educação bilíngue para surdos, é mister entender como são acionados, por meio da *governamentalidade*, os dispositivos que operam os saberes e as normas que criam o sujeito dessa educação. E, ainda, para evidenciar as práticas outras que escapam, busca-se ainda utilizar-se do conceito de *heterotopia*. Sobre *heterotopia*, inspirada em Foucault, Gallo (2015) aponta:

Penso que Foucault nos convida – ou melhor, nos *impõe* – a pensar de outros modos: a possibilidade de fazer uma escola outra estabelecida. O posicionamento do “fora” da escola (a escola outra) na mesma escola... para além de uma utopia pedagógica, heterotopias pedagógicas; para além de uma outra escola, a produção cotidiana de escolas outras, lá, no interior da escola mesma. (GALLO, 2015, p. 442).

Analisar a história das práticas na educação de surdos faz-se imprescindível para compreender os saberes, as relações de poder envolvidas e as subjetividades produzidas que impulsionam as práticas e a política bilíngue na educação de surdos, que criam as verdades deste tempo, que atuam como produtoras de ações. Para tanto, segue a pergunta que norteará toda essa pesquisa: Como se constituíram práticas bilíngues utópicas e heterotopias na educação de surdos no município de Linhares (ES)?

Assim, o objetivo geral da pesquisa é: analisar a constituição de práticas bilíngues no município de Linhares/ES enquanto resultado de uma *utopia* e como concretização de uma possível *heterotopia*. E como objetivos específicos: 1) conhecer as condições de emergência das práticas bilíngues na educação de surdos no município de Linhares como movimento utópico; 2) problematizar as relações de poder-saber nessas práticas e seus efeitos na educação de surdos

enquanto manifestação da díade utopia-heterotopias; 3) desenhar o movimento de educação bilíngue a partir das práticas de liberdade que fazem do lugar utópico espaços heterotópicos.

No segundo capítulo deste texto, intitulado *E as Implicações Teórico-Methodológicas!?*, evidencio as ferramentas de Foucault, autor que me norteará nessa construção. Apresento os conceitos-ferramenta *Matriz de Experiência* e *Utopia/Heterotopia*, privilegiando a ótica conceitual de Michel Foucault, ao adentrar nos documentos municipais sobre educação de surdos. Pretendo, ainda, por meio dos três eixos de *Matriz de Experiência*, problematizar a educação bilíngue para surdos de forma a analisar: 1) os saberes sobre a educação bilíngue para surdos; e 2) as normas que a constituem e a constituição de seu modo de ser. O conceito-ferramenta de *heterotopia* será trazido para compreender a criação de uma idealização, de “um outro lugar”, a partir de um plano utópico e, ainda, a possibilidade de “trazer” esse “outro lugar” para o lugar real, criando assim os “espaços outros”.

No terceiro capítulo, *Procedimentos Metodológicos da Pesquisa*, apresento o meu caminhar em campo, detalhes do *locus* da pesquisa. Detalhando sobre meu objeto de estudo, sobre as perguntas que direcionaram a pesquisa e sobre o passo a passo dos movimentos para colher os dados.

No quarto capítulo, intitulado *Linhares, Locus de um Movimento Bilíngue*, apresento o campo onde realizei minha pesquisa. Apresento a cidade de Linhares como o local do acontecimento de educação bilíngue, que, por meio de um movimento, possibilitou a emergência desse tipo de educação voltada aos surdos. Aponto para a potência de uma educação que se cria e se reinventa nas práticas diárias. Problematizo, ainda, a Educação Bilíngue para Surdos no contexto em que está alocada e da forma que está posta – educação bilíngue na escola regular por meio da inclusão de surdos, localizado nos movimentos da educação especial, de maneira a pensar a educação bilíngue para além do que é, de forma a tirá-la do plano utópico para o plano imanente - para esse tempo, trazer o “lugar outro” para “esse lugar”. Num movimento de pensamento da sobreposição da escola bilíngue, a partir de *heterotopias* – de maneira a pensar não tanto como ela deve ser, mas de entender como a educação bilíngue tem sido constituída, forjada e conduzida nos muros da escola.

No quinto capítulo, intitulado *Educação Bilíngue: Questões que a Atravessam*, problematizo a herança de uma educação que tem se alojado em nossas formações, bem como a educação

bilíngue como um tipo de educação que se estabelece numa escola inclusiva, suas fragilidades e potências. Apresento, também, possibilidades outras, possibilidades de liberdades no conceito de *cuidado de si*, desenvolvidas por Foucault.

Apresento, por fim, o sexto capítulo. Uma possível conclusão dessa pesquisa, as *Considerações Finais*, sem a pretensão de terminar o assunto, mas numa tentativa de fechar a pesquisa deixando entreabertas várias portas, a fim de problematizar, de provocar, de potencializar e de reinventar a educação bilíngue para surdos que temos - a desse tempo, desse lugar onde está posta - no lugar de acontecimentos.

2 SEGUNDO DIA

E as implicações Teórico-metodológicas!?

Trabalhar com Foucault é um processo doloroso de desconstrução e reconstrução. Uma das etapas dolorosas de se pesquisar numa perspectiva foucaultiana é eleger, não elegendo, instrumentos e métodos para manusear o objeto de estudo. O processo de desconstrução de um pensamento, uma reação às etapas clássicas em nós arraigadas. Escrever um trabalho acadêmico é concomitantemente um ato brusco e lento, pois na reconstrução do novo ainda tentamos utilizar algo dos escombros (que persistem em se manifestar, mesmo que inconscientemente). Quanto a essa atitude metodológica, Santos (2006, p. 46) nos adverte "[...] que aqueles que realizam estudos foucaultianos não contam – nem querem contar – com instrumentos teóricos e metodológicos que assegurem, antecipadamente, a linearidade do caminho a ser percorrido e a verdade definitiva 'como ponto de chegada'".

Então, "É assim que eu hesito ou titubeio" (FOUCAULT, [1980]2003c, p. 229).

Sou transeunte, estou a caminho...

2.1 ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O que é conhecido é habitual; e o habitual é o mais difícil de conhecer, isto é, de ver como problema, isto é, de ver como estranho, afastado, "fora de nós". (NIETZSCHE, 1882, p. 222).

Intenciono investigar a Educação Bilíngue a partir da ferramenta foucaultiana que é a matriz de Experiência, e assim, explorar os elementos que contribuíram para a emergência do termo *educação bilíngue* utilizado em nosso tempo, para além do movimento inclusivo dos sujeitos surdos.

Ora, para compreender a constituição de práticas bilíngues na política da Educação Especial no município de Linhares/ES, pelo exercício de pensar a educação bilíngue para surdos, busco na teoria foucaultiana a noção de *Matriz de Experiência* ou *Foco*, que está fundamentada nos três eixos: saber, poder e ética. Para Foucault (2011), a experiência é uma fabricação histórica, é sempre uma ficção, algo iminente, algo que não existia e passou a existir e poderá não existir mais.

Castro (2004) nos ajuda a compreender como o pensamento foucaultiano nos propõe a *matriz de experiência*:

Tratam-se, no fundo, de diferentes exemplos onde se encontram implicados os três elementos necessários de toda a experiência: um jogo de verdade, relações de poder, formas de relação consigo mesmo e com os outros. Uma experiência é sempre uma ficção; é algo que se fabrica para si mesmo, “que não existe antes e que existirá depois”. (CASTRO, 2004, p. 162).

Faz-se necessário pensar a educação bilíngue para surdos como um desdobramento histórico, o resultado de práticas que operam de forma a conduzir a conduta dos indivíduos. A educação bilíngue, como matrizes construídas na história por meio dos movimentos, pesquisas e seminários que culminaram na criação de um tipo de educação voltada a um tipo de indivíduo, possibilita que esse indivíduo passe a existir num determinado lugar e tempo.

De fato, essa grade de inteligibilidade que envolve *poder, saber e ética* cria um tipo de educação para operar as práticas e construir seres, outros sujeitos diferentes do que eram antes, cria subjetividades. Esses sujeitos criam novas verdades a partir dos saberes a que estão sujeitados,

se *assujeitam* ao instituído e assim conduzem seus modos de ser, que se moldam. Destarte, entende-se esse movimento como *práticas de si*. Todo esse enredo traduz-se por “jogos de verdade”, por se utilizar de um conjunto de verdades que deve dobrar e conduzir as práticas e o modo de ser do indivíduo.

Assim, devemos considerar que relações de poder/governamentalidade/governo de si e dos outros, relação de si para consigo compõem uma cadeia, uma trama e que é em torno dessas noções que se pode “[...] articular a questão da política e a questão da ética” (FOUCAULT, 2010b, p. 225). Problematizar a nomeação de um tipo de educação para surdos, localizada em uma escola comum (de ensino regular) no município de Linhares/ES, onde há a circulação de duas línguas e que nessa relação, há uma relação de poder que envolve dominantes e dominados, deve produzir novos olhares e novos fazeres. Podemos encontrar essas pistas na ótica foucaultiana, “[...] tratem meus livros como se fossem óculos dirigidos para fora, se eles não lhe servem consigam outros, encontrem vocês mesmos seu instrumento, que é forçosamente um instrumento de combate (PROUST apud FOUCAULT, 1979, p. 61).

De que formas se constituem, enquanto educadores bilíngues para surdos profissionais, o currículo e as práticas que ali habitam? Dessa forma, contribui Veiga-Neto:

[...] essa produção do sujeito não é mecânica, causal, não se pode pensar nos elementos que constituem os três eixos operando independentemente entre si. Ao contrário, não só sempre atuam ao mesmo tempo como, ainda e principalmente, os constituintes de cada eixo se deslocam para os eixos vizinhos por meio do sujeito em constituição. (VEIGA-NETO, 2005, p. 99).

Nessa trama, em um cenário *audista*¹², onde o aluno surdo é um *estranho* que deve assumir o papel de um dos personagens, deve-se tensionar a sua localização e atuação nesse espaço, para buscar as manifestações desse poder que se evidencia nas práticas, na produção dos sujeitos e na condução dos outros.

Pois bem, vejamos as coisas não em sua completa unidade, mas em sua dispersão [...] O exercício aqui também tem o mesmo objetivo: trata-se de estabelecer a liberdade do sujeito por esse olhar de cima para baixo que faremos incidir sobre as coisas,

¹² Segundo Harlan Lane (1992), *audismo* é um termo cunhado pela primeira vez por Tom Humphries em 1977. No Brasil, *audismo* foi traduzido por Carlos Skliar (1998) como *ouvintismo*. Guardadas as ressignificações dadas na tradução, ambos os termos são usados para fazerem referência às práticas normalizadoras que tomam a audição como princípio de normalidade.

permitindo-nos atravessá-las de lado a lado, atingi-las em seu cerne [...] E assim poderemos nos desprender [...] do feitiço com que elas arriscam nos capturar e nos cativar. (FOUCAULT, 2010b, p. 270-271).

Portanto, posicionar-se de forma a suspeitar de verdades, de torná-las estranhas, de suspendê-las, é “uma permanente reflexão e desconfiança radical frente a qualquer verdade dita ou estabelecida” (VEIGA-NETO, 2003, p. 209). Essa deve ser uma atitude de pesquisador que tem o intuito de compreender essas redes que se entrelaçam e avançar do ponto onde estamos.

Os passos dessa pesquisa foram conduzidos por análises de registros, memórias, pesquisas e documentos legais que escavados, numa inspiração arqueológica foucaultiana, procuram tencionar enunciados que fundamentam os discursos hegemônicos sobre educação bilíngue para surdos, sendo, portanto, o primeiro passo sobre a existência, legal e prática, de uma educação bilíngue nas escolas do município de Linhares. O segundo passo surge da existência dessa educação bilíngue e de como os sujeitos participam e onde habitam.

O primeiro passo deve contribuir para a visão sobre como tem sido uma educação que é uma educação especial; que é uma educação regular, e que é, ainda, atravessada também pelo discurso de minoria linguística, seus enunciados, discursos e verdades.

Minhas noções sobre uma arqueologia, baseada na geografia e na história, pensa no arqueólogo como o pesquisador que, preparado teoricamente, vai à prática, ao campo, seu espaço de trabalho, e sai de sua postura inicial (em pé), tomando uma nova postura (se debruça, se ajoelha, por vezes, deita ou fica até de cabeça para baixo) sobre a terra. Vejo-me neste espaço geográfico específico (lócus de pesquisa), por uma busca de olhar atento que foca nas camadas, nos recortes de tempos, que se apresentam conforme a profundidade. Sinto-me nesse recuo histórico, a fim de encontrar vestígios e fragmentos – marcas, indícios de práticas que substanciadas pelos elementos daquele solo – discursos, “verdades” e sentidos - recorta a história do objeto.

Considero relevante, assim, em meus pensamentos sobre arqueologia, a tomada de uma nova postura daquela que, antes, se apresenta imponente. A representação de reis e figuras de autoridade sempre em pé, de cabeça elevada e olhos fixos num horizonte de constantes conquistas, sugere aos subordinados uma postura de reverência, de rebaixamento, de

humilhação e resignação, caracterizadas por uma inclinação da cabeça, um olhar, quase sempre, sem esperança, voltado para o chão; um sentir-se menor e impotente.

Em sendo assim, penso que numa busca arqueológica no sentido daquilo que nos faz mudar de postura e reverenciarmos, reconhecermos a grandeza do *a priori* histórico que Foucault enfatiza como o único que devemos considerar como ponto de partida. Para Foucault (2015), é a partir do *a priori* histórico que a arqueologia se desenha, enfim.

Em relação ao segundo passo, procuro compreender a educação bilíngue para surdos habitada na educação do município de Linhares, numa perspectiva de educação inclusiva forjada por práticas que ora permanecem no plano utópico, ora se manifestam heterotopicamente.

Esse movimento faz-se primordial para pensar a escola como um espaço de relações de poder, de saberes e produtora de subjetividades, e, outrossim, não importando o tipo de educação que a transpassa: esta sempre será uma escola. Sendo um espaço onde há práticas bilíngues, por meio desse tipo de educação, provoca-se a pensar sobre questões como: num espaço escolar, onde a trama do jogo poder/saber opera, há possibilidades de se pensar, de se produzir, de se justapor outros espaços? Esse espaço escolar é um espaço único ou um espaço de muitos espaços? O espaço, que me aprisiona por meio do poder/saber, é o mesmo que me liberta?

Foucault apresenta a possibilidade da liberdade pelo exercício, dentro desse jogo é possível conduzir-se, a “liberdade é o que se deve exercer, a garantia da liberdade é a liberdade” (FOUCAULT, 2013, p. 52). Por conseguinte, evidencia a liberdade como algo imanente, como "presente" e não como "futuro".

Nesse sentido, Foucault apresenta a noção de *heterotopia*, que é utilizada como ferramenta em minha pesquisa como uma sobreposição de espaços, onde, apesar de você fazer parte do sistema, de ser sujeito a este sistema e de fazer parte de seus jogos de verdades, há sim a possibilidade de, por meio de pequenas revoluções diárias - práticas outras - *insujeitar-se* ao contexto. Isso acontece no “entre-espaço”, quando se cria um *parêntese no tempo* e no *lugar onde se está*.

De certa forma, *outro tipo de espaço/tempo*, pois “Em geral, a heterotopia tem como regra justapor em um lugar real, vários espaços que, normalmente, seriam ou deveriam ser

incompatíveis” (FOUCAULT, 2013, p. 24). Então, podemos pensar, retoricamente: a potência da educação bilíngue está em seu espaço escolar ou a potência do espaço escolar está na educação bilíngue?

Não se trata de reivindicar uma outra escola; noutra direção, trata-se de fazer uma escola outra no interior da escola mesma. Trata-se de impor, ao tempo cronológico da educação disciplinar, o tempo aônico do aprender como acontecimento. Fazer a escola outra na escola mesma (FILORD, 2015, p. 447).

O conceito-ferramenta de *heterotopia* será de fundamental importância para identificar, na pesquisa, como outros espaços tempos são construídos dentro de uma política de escola bilíngue que se encontra localizada num sistema municipal específico. Ou seja, como fazer das práticas bilíngues, práticas de acontecimentos de aprendizagem dentro de um sistema disciplinar. Como construir espaços bilíngues dentro de uma escola "ouvinte"?

Dentro da política que será analisada, a proposta não é criar escolas bilíngues; mas a proposta é, dentro de escolas regulares que estão localizadas no espaço cronológico regular, que são monolíngues, exercerem a liberdade por meio de práticas bilíngues - práticas heterotópicas.

Para Foucault, a *heterotopia* não existe sem a *utopia*. Foucault (2013) utiliza a noção de *utopia* para conceber sobre o que "ainda não é", "aquilo que se deseja que seja", um sonho, o "lugar ideal": "sem lugar nenhum". Ou seja, o autor se refere àquilo que se localiza e que se espera no tempo futuro, que ainda não é ou não pertence a este tempo - hoje, mas que se deseja para este tempo.

Para o autor, a *heterotopia* é o momento, o espaço onde a *utopia* se concretiza – criando, assim, o "lugar outro" dentro do mesmo lugar, um "espaço outro", dentro do mesmo espaço. Para explicar essa justaposição da *utopia*, em determinados tempo e espaço, do qual ele não pertence, Foucault (2013, p. 20) exemplifica por meio de crianças brincando sobre a cama "num faz de conta", onde a "cama" poderá ser "um oceano", ou "o céu", ou "uma floresta", onde as crianças, sobre a cama, localizam suas *utopias*.

A cama, apesar de não ser "o oceano", torna-se oceano naquele momento para satisfazer os desejos imaginários (utópicos) daquelas crianças. Nesse momento, há uma criação de um "espaço outro" (oceano) sobre o espaço real (a cama), ou seja, há uma justaposição de espaços.

Foucault (2013, p. 20) chama esse evento de "utopias localizadas" ou "utopias situadas", "lugares reais fora de todos os lugares". Assim, é possível pensar naquele espaço, nesse caso a "cama", para além do que ela se apresenta. É possível pensar na criança, no sujeito para além de como e de onde ele está. De que é possível fazer uma justaposição – fazer *heterotopias*.

A ocupação do espaço escolar pelo movimento surdo, por meio da educação bilíngue é uma conquista da luta histórica pelo direito de circulação de sua língua no ambiente de ensino. Houve uma ruptura nos moldes tradicionais de inclusão, no momento em que no espaço escolar passa a habitar uma "escola outra", que por meio da língua de sinais traz consigo outras propostas, outras práticas, outras culturas, outros profissionais, outros alunos.

O deslocamento sobre a visão do surdo "deficiente" para a visão do surdo "linguístico", a partir das práticas educacionais bilíngues é evidente, uma vez que as ações passam a ser ao redor da língua que ele ora usa. A formação, a escola na qual devem ser matriculados, os profissionais, as atividades e as produções são, agora, pensados a partir da existência *deste lugar dentro do lugar*. No entanto, esse pensamento ainda é um campo cheio de tensões, pois os saberes produzidos historicamente sobre o sujeito surdo e, então sobre a educação de surdos na educação especial, que carrega vestígios de discursos antagônicos, produzem práticas-efeitos tanto enviesadas nesse sujeito, a partir da deficiência, quanto produzem práticas-efeitos enviesadas nesse sujeito a partir da diferença linguística.

Busca-se, destarte, por meio dos eixos de *matriz de experiência* e da noção de *heterotopia*, utilizar-se das lentes - ou chaves de leitura foucaultiana - para analisar as práticas desenvolvidas a partir da "invenção" da educação bilíngue para surdos.

3 TERCEIRO DIA

Do familiar ao exótico! Ouvir... Falar... Escrever... Debater... Defender... A educação, os surdos, a língua de sinais, a educação de surdos... Sempre me foram familiares! O familiar, aliás, muitas vezes nos dá uma falsa sensação de domínio. Mas, é nisso aí que está o perigo! O perigo está na indiferença, na inércia, na apatia, produzidas na familiaridade.

O interesse não é forjado pelo que me é totalmente exótico, estranho, aquilo que me é desconhecido, que me é velado, e, que, portanto, pretendo torná-lo convencional, conhecido e desvelado. O interesse se trama em algo com um quê de familiar.

Pra não arriscar à indiferença, a inércia, a apatia torno o familiar exótico. O familiar me é estranho e é esse estranhamento que me inquieta, que me perturba, que, por senti-lo, tão perto|tão distante, agita-me!

"O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto, conhecido"
(VELHO, 1978, p. 124, 187).

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A escolha por analisar o evento educação bilíngue tem relação com o meu envolvimento e minha familiaridade para com o campo de investigação - e com o necessário estranhamento que a pesquisa me exigiu. Assim, por querer fazer aquilo que me é habitual, quis permitir-me estranhar, perceber no corriqueiro, no comum, "o incomum". Logo, busco o auxílio dos conceitos-ferramenta foucaultianos de *matriz de experiência e heterotopias*. O filósofo convida a pensar a história de cada um na sua singularidade, para “liberar o pensamento daquilo que ele pensa silenciosamente e permitir-lhe pensar diferentemente” (FOUCAULT, 1990b, p. 14).

A própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem as verdades do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade (LARROSA, 1994, p. 43).

Para tanto, trilhei o seguinte caminho: 1) Leitura das fontes teóricas: aprofundamento sobre as ferramentas escolhidas e revisões literárias; 2) Coleta de documentos locais: Superintendência Regional de Educação e/ou Secretaria Municipal de Linhares e entrevista, por meio de diálogo, com oito (08) profissionais; 3) Memórias: "ida aos porões" de minha casa; e 4) Análise dos dados no sentido de problematizar as práticas bilíngues justapostas na escola inclusiva. Em sendo assim, detalho a seguir o caminho percorrido nesta pesquisa:

1) Leitura das fontes teóricas: Aprofundamento sobre as ferramentas escolhidas e revisões literárias.

Muitas leituras... Compras e leituras e... dos livros de Foucault e de autores e pesquisadores foucaultianos, estudos no GIPLES, orientações, encontros, diálogos e debates com colegas (principalmente Josué e Fernanda), Seminários, Congressos, Colóquios, Palestras, muitos momentos solitários com a lentidão de meus pensamentos que tentavam paradoxalmente *penser autrement*¹³ e que me ajudaram a entrar num processo de desconstrução e reconstrução e de novo, e de novo, e de novo... Toda essa experiência, que por ser experiência, me toma,

¹³ "Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir". (FOUCAULT, 1984, p. 13)

que me passa, que me toca, que me atravessa, que me forma, que me transforma (LARROSA, 2016, p. 28).

Desse modo, ao experienciar a educação bilíngue para surdos habitados em uma escola regular (pela via da educação especial), numa perspectiva inclusiva, com todos os seus dispositivos, busquei dentro dos tipos clássicos de pesquisa possíveis, uma que mais se aproximasse com a relação que tenho com meu objeto de estudo. Para tanto, me apego aos conceitos-ferramenta de Foucault para transitar no que me é familiar, por estranhá-lo, por sentir-me distante. A pesquisa me oportuniza olhar tão de perto aquilo de que nunca estive longe e, ao mesmo tempo, não me distanciar tanto daquilo que a mim nunca foi distante.

Assim, apresento, por meio desse campo, a valoração sobre o envolvimento e familiaridade do autor-eu, com o objeto de estudo - neste caso, a educação bilíngue para surdos. No entrelaçamento entre meu objeto de pesquisa, vivencio ou, como diz Larrosa (2016, p. 30), "experiencio a paixão que me liberta e me escraviza".

2) Coleta de documentos, produções locais e narrativas.

Coloquei-me em movimento para construir essa pesquisa. Busquei datas, locais e pessoas, questionei sobre como se desenvolveram aqueles encontros. Fiquei atenta às perguntas que nortearam minhas visitas, aos diálogos que fomentaram a "ex-posição"¹⁴ do acontecimento bilíngue na educação do município, a "ex-posição" do acontecimento bilíngue na sala de aula. No mês de novembro de 2017, procurei as coordenadoras responsáveis pela educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Linhares (SEME). Foram realizadas duas (02) visitas a esta secretaria para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar acesso a possíveis documentos e produções que estariam arquivados no setor de Educação Especial da própria SEME. As coordenadoras responsáveis se comprometeram a fazer esse levantamento e fornecê-los para a pesquisa. A elas, foi-lhes direcionada a seguinte pergunta: A SEME tem arquivado documentos referentes ao Projeto Escola Pólo Bilíngue para surdos ou quaisquer outros registros relacionados?

¹⁴ Segundo Larrosa (2016), o sujeito da experiência é um sujeito "ex-posto", ou seja a "ex-posição", nossa maneira de "ex-pormos". Aqueles que foram "ex-postos" a experiência educação bilíngue para surdos em Linhares, nesta pesquisa oportunizados expõem a "ex-posição" - a experiência a que foram ou estão sendo submetidos com esse tipo de educação no município (p. 26).

Dos documentos e registros¹⁵, da SEME, no mês de março de 2018, foram-me enviados (alguns por e-mail; outros, em mãos) os seguintes arquivos: 1) *Projeto da Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*; 2) *Projeto Celebração Dia Nacional do Surdo - 2012 - Setembro Azul*; 3) *Plano de Ação Dia Nacional do Surdo - 2012 - Setembro Azul*¹⁶; 4) *Relação sala de recursos 2017*; 5) *Projeto Aulas de Libras, 2012*, nas EMEF Presidente Castelo Branco e CEIM Geny Ribeiro (uma aula de Libras semanalmente para todas as turmas destas escolas); 6) *Atribuições do profissional bilíngue*; 7) *Atribuições do Instrutor de Libras*; 8) *Projeto curso de Libras I e II integrado - 2012 - EMEF Presidente Castelo Branco*; 9) *Projeto curso de Libras I e II integrado - 2012 - CEIM Geny Ribeiro (Educação Infantil)*; 10) *Relação de Salas de Recursos de Atendimento Educacional Especializado município*; 11) *Texto História da Educação Especial no município de Linhares*.

Assim, ainda no mês de novembro, procurei por três (03) tradutores/intérpretes da Libras, sendo que dois destes ainda atuam na escola e uma atuou até o ano de 2016, na EEEFM Bartouvino Costa. E, no mês de dezembro, procurei outros três profissionais da área da educação de surdos, sendo estes professores bilíngues pertencentes a EMEF Presidente Castelo Branco. Após apresentar o projeto de pesquisa para cada um deles, propus o questionamento: O que você entende por educação bilíngue?

Vale ressaltar que, no entanto, desta última escola, eu sou professora regente e efetiva do 2º ano do Ensino Fundamental - Ciclo de Alfabetização. E, neste espaço, dentre os meus 27 alunos, tenho um surdo, para quem, portanto, me acompanha, nas aulas, uma professora bilíngue, presente em minha sala.

Nos meses de fevereiro e março de 2018, realizei a segunda etapa das entrevistas com os profissionais da área da surdez, com o objetivo de dialogar sobre o trabalho na escola-polo bilíngue, numa perspectiva inclusiva. Novamente, contamos com a contribuição, nesta pesquisa, dos mesmos seis profissionais. Nesta etapa, a pergunta *Como você vê no dia a dia os*

¹⁵ Vale ressaltar que no período em que estive a frente do projeto de inclusão dos surdos no município, de 2009 a 2016, eu mesma produzi a maior parte desses documentos. Ressalvo ‘relação sala de recursos 2017’, ‘relação de salas de recursos de atendimento educacional especializado município’ e texto história da educação especial no município de Linhares’ (neste último, apenas contribuí).

¹⁶ Os envolvidos no movimento de setembro foram: EMEF ‘Presidente Castelo Branco’, CEIM ‘Geny Ribeiro de Souza’, EEEFM ‘Bartouvino Costa’, CAEE – Centro de Atendimento Educacional Especializado - Pestalozzi; ADEFIL – Associação de Deficientes em Linhares, ASSURLIN – Associação de Surdos de Linhares.

desafios e estratégias na prática do trabalho em uma escola bilíngue para surdo? foi utilizada para fomentar a exposição das práticas em meio aos desafios de uma escola inclusiva.

As duas perguntas, apresentadas ao grupo de profissionais da área da surdez, relacionam-se diretamente ao meu objetivo que é: analisar a constituição de práticas bilíngues no município de Linhares, do Estado do Espírito Santo. A primeira delas é: O que você entende por educação bilíngue? Intenciona, aqui, instigar a representação que a Educação Bilíngue venha a ter para ele - o profissional, pois a sua conduta poderá ou não refletir a partir do que se estabelece nessa relação. E a segunda: Como você vê no dia-a-dia os desafios e estratégias na prática do trabalho em uma escola bilíngue para surdo?, que deve fomentar ao entrevistado expor sobre os seus entraves, suas possibilidades e os seus afazeres numa escola regular tocada pela educação de surdos pela via do bilinguismo.

Nessa mesma intenção de provocar, busquei, por meio da pergunta *Como se deu o acontecimento escola-polo bilíngue para surdos, no município de Linhares?*, a representante da Educação Especial no município em questão, colhendo o relato do ocorrido que, nesse tempo, estiveram presentes. Portanto, como um dado relevante para se compreender a emergência, as condições a que os acontecimentos se firmaram.

Assim, no mês de abril, conversei sobre a pesquisa com a professora Marcela Rúbia Tozatto¹⁷, que atuou como coordenadora da Educação Especial da Secretaria de Educação do município de Linhares, no período de 2009 a 2012. E, no mês seguinte - maio -, foi-me possível conversar com a professora Geovanete Lopes de Freitas Belo¹⁸, que atuou como Técnica Pedagógica da SRE¹⁹ Linhares, Educação Especial, no período de 2008 a 2015. A elas, foi-lhes apresentada a seguinte pergunta: Como se deu o acontecimento escola-polo bilíngue para surdos no município de Linhares?

Vale ressaltar que Marcela e Geovanete foram personagens fundamentais para o acontecimento do *Projeto de Escola-polo Bilíngue*, que as mesmas acompanharam de perto a sua implantação, atuando como gestoras. É-me, muito evidente, que o belíssimo trabalho realizado na Educação

¹⁷ Hoje, atua como docente na Faculdade Municipal de Linhares (Faceli) e como professora da sala de recursos para o atendimento a estudantes com deficiência visual.

¹⁸ Hoje, a mesma encontra-se aposentada.

¹⁹ A Superintendência Regional (SRE) em Linhares é responsável pelos municípios de Linhares, Sooretama, Aracruz, João Neiva, Ibirapu e Rio Bananal.

Especial no município deve-se ao fato de um trabalho em equipe, de considerarem em reuniões, em diálogos, em palestras, em fórum, em muitos e tantos momentos decisivos a presença daqueles que consideravam especialistas de cada área, pelo menos um de cada. Então, em inumeráveis vezes, fui convidada a participar de vários desses momentos que contavam com pessoas que estavam comprometidas com suas áreas.

As entrevistas-diálogo foram realizadas com oito (08) profissionais, sendo duas (02) representantes da Educação Especial (municipal e SRE) da época da implantação do *Projeto Escola-polo Bilíngue*, em Linhares, seis (06) profissionais bilíngues e tradutores/intérpretes da Libras que atuaram ou atuam nas escolas bilíngues de Linhares por, pelo menos, quatro (04) anos.

As perguntas norteadoras foram elaboradas com o intuito de oportunizar uma abertura aos profissionais entrevistados. A coleta e o registro desses conhecimentos/vivências foram indispensáveis e contribuíram para a identificação das condições de emergências das práticas, para problematizar essas relações nessa trama que forja essas práticas, que tem seus efeitos nesse espaço escolar e que, ainda, possibilita a leitura desse movimento que se desenha a partir de *souci de soi*²⁰, de uma "inquietação de si".

3) Memórias: ida aos porões de minha casa

São pouquíssimos os registros (oficiais) encontrados sobre os movimentos que impulsionaram toda essa trama política na educação dos surdos de Linhares. No entanto, por fazer parte desde o início desses movimentos, participando efetivamente de, senão todos, quase todos, necessitei "ir aos porões" de minha própria casa em busca de indícios desta história que é também a minha própria história. Portanto, ir ao porão não é uma tarefa fácil, geralmente é um espaço que não é muito visitado.

As coisas (lembranças) ficam lá, meio que esquecidas, desorganizadas, empoeiradas, às vezes, difíceis até de serem encontradas, pois é uma atividade que requer esforço, tempo, busca e

²⁰ "A expressão francesa *souci de soi*, que Foucault utiliza para traduzir a expressão grega antiga *epimeleiaheautou*, tem sido traduzida no Brasil como 'cuidado de si'. Embora essa tradução já esteja 'canonizada', penso que com ela perdemos a dimensão da inquietação, da preocupação consigo, presente nas expressões grega e francesa e que pode levar a interpretações equivocadas do que significa 'cuidar de si'". (GALLO, 2015, p. 444).

reorganização. E, por vezes, só encontramos fragmentos ou pistas; meio que um trabalho arqueológico, senão.

Assim, esses registros pessoais testemunham a minha própria relação com meu objeto de estudo, uma vez que se fazem enquanto narrativas minhas de registros que só se encontravam em minha cabeça: registros de vivência, de experiências, da existência dos surdos e da língua de sinais em minha história de vida. Lembranças do quanto caminhamos juntos, e, por eles, fui atravessada e como, de alguma forma, também eu os atravessei.

Invocando aqui o direito de escrever sobre aquilo que vi e aquilo de que me lembro na oportunidade, acabo possibilitando que outros registros me venham à mente. Pelo ato de escrever esse momento do meu passado, eu revisitei lugares, pessoas, situações e, no presente, trouxe um passado que, à época, sonhava com futuros. Lembrei-me, vi-me, senti-me lá, volvi sobre mim mesma o meu olhar e fiz a outros também se lembrarem do passado-presente-futuro, do lugar utópico-heterotópico que juntos construímos. Faço aqui uma exposição de minha trajetória, ao mesmo tempo, individual e coletiva. Pois, ter que falar de mim, desse "nós" presente no "meu eu", é uma tarefa intelectual que valoriza as experiências, as vivências que ficaram marcadas no tempo, na história e nas lembranças.

Ora, esse olhar retrospectivo me permite deslocar no tempo a experiência vivida, de maneira que ela ainda permaneça viva e seja vivenciada a cada leitura da minha/nossa história. Lá no porão de meus pensamentos, de minha memória, vejo locais, eventos, cenas, aqueles que, como eu também, estavam e estão lá. Vejo e revivo as doses de acontecimentos que compuseram e que subverteram a história dos surdos no município de Linhares.

4) Análise dos dados no sentido de problematizar as práticas bilíngues justapostas na escola inclusiva.

Por meio das análises dos dados²¹, pretendi compartilhar a invenção dessa pesquisa por intermédio das lentes foucaultianas, apresentar os desdobramentos desse percurso metodológico construído por partes (teorizações, produções acadêmicas, história, registros, conceitos, perguntas, diálogos, respostas, narrativas, práticas, ferramentas metodológicas) de

²¹ Apresentados nos capítulos seguintes, *corpus* do trabalho.

um quebra-cabeça que não foi comprado pronto, mas que foi inventado especificamente para este jogo.

A expectativa de tentar montar esse quebra-cabeça é a de que o desenho dessas experiências/práticas mostre seus contornos, criando, assim, uma existência possível. Esse é um desenho inacabado, que está sendo construídos todos os dias nos ambientes das escolas bilíngues para surdos, uma vez que seus contornos ganham novas formas e são delineados continuamente. Desenhos ou histórias interativas que pertencem, especificamente, àquele lugar, àquele momento e àquelas pessoas.

Dessa forma, Larrosa (2016, p. 40) propõe que “a experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a própria vida”.

4 MARÇO DIA

Linhares: uma experiência-paixão!

De onde eu falo? Eu falo daqui, porque eu estou aqui, sempre estive aqui, desde o início disso tudo. Fiz a história da Libras em Linhares acontecer porque Linhares me aconteceu! Foi um encontro! Nos encontramos, e não: não foi amor à primeira vista não. Tentei resistir aos encantos de Linhares.

Mas, sim, me apaixonei. Recordo-me de que, em Larrosa (2016), a palavra paixão pode se referir a várias coisas, como sofrimento ou padecimento (uma paixão que assume os padecimentos, como um viver, ou experimentar), como heteronomia (uma relação de liberdade e dependência) e, por fim, a paixão refere-se à experiência do amor, o amor-paixão ocidental, cortesão, cavalheiro, cristão, um desejo que quer permanecer desejo. O autor trabalha bem sobre essa palavra paixão e, dentre as coisas que ele destaca sobre a que ela se refere, eu recorri ao sentido que ele dá à paixão como "uma experiência de amor". Segundo ele, "na paixão, o sujeito apaixonado não possui o objeto amado, mas é possuído por ele" (LARROSA, 2016, p. 29). Sendo assim, fui possuída por Linhares, dominada, cativada, alienada, alucinada!

"A experiência é uma paixão" (LARROSA, 2016, p. 28). A cidade de Linhares me oportunizou experiências, vivências, encontros. Inicialmente, na Igreja, onde foi o primeiro espaço de encontros e produções em língua de sinais; depois, na educação especial, na organização da primeira sala para alunos surdos tendo a Libras como principal meio de comunicação. Por fim, a escola regular, que se tornou um espaço bilíngue na educação de surdos, e... Então, eu continuo aqui: enredada nessa paixão, nessa experiência que, não só eu, mas que muitos outros compartilham (de maneira

singular), pois "[...] duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência" (idem, 2016, p. 32).

4.1 LINHARES, LÓCUS DE UM MOVIMENTO BILÍNGUE

A experiência da educação de surdos me aconteceu. Larrosa (2016, p. 18) enfatiza que a "cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece". A experiência com o acontecimento apresenta a potência do toque, do afeto, no sentido de ser afetado, de ter causado efeito em... Um afeto que também tem o sentido de afeição, que remonta sentimento - a paixão, torna o sujeito apaixonado disposto e aberto ao objeto amado. Uma relação de escravidão e libertação, de risco e segurança, de fragilidade e potência.

Assim, escravizada pelo meu objeto de estudo, usufruo da liberdade dessa relação, ao me *assujeitar desassujeitando*, à trama poder-saber que, por meio de dispositivos legais, conduz - jogos de verdades - os espaços escolares inclusivos. Perante o imperativo da inclusão, os novos espaços são criados e legitimados como lugar de conhecimento.

Afetada e, portanto, desinquieta - efeitos dessa paixão, numa atitude de modernidade²², de estética da existência²³ ponho-me em risco por ser eu o sujeito da experiência, me *ex-ponho*, coloco em exposição a educação bilíngue no município de Linhares. Dessa forma, nos *ex-pomos* (LARROSA, 2016). Assim, por não me contentar em viver utopicamente, trânsito pelo sótão, recorro ao utópico para conduzir experiências bilíngues para surdos na escola comum, numa perspectiva heterotópica, reinventando-a no processo, por meio do ensaio de *escrita de si*. Ensaiai a escrita é um ato intelectual, um processo de revisitação, de interpretação, de construção e de transformação de si. Pois Larrosa apresenta,

[...] no ensaio, o importante não é a posição do sujeito ou a o-posição ao sujeito, mas a exposição do sujeito; uma exposição que é um experimento de si no sentido ativo de quem faz uma experiência ou no sentido passional de quem padece uma experiência. O sujeito do ensaio, a primeira pessoa do ensaio, é um sujeito, ou uma primeira pessoa que se ensaia, um sujeito ou uma primeira pessoa experimentador e experimental (LARROSA, 2004, p. 14).

²² "[...] a modernidade não é somente a relação com o presente, mas a relação com o si, na medida em que "ser moderno não é aceitar a si mesmo tal como se é no fluxo das situações que ocorrem, é tomar a si mesmo como objeto de uma elaboração complexa e difícil" (REVEL, 2011, p. 55).

²³ "Estética da resistência como produção inventiva de si... o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de uma maneira mais autônoma, através das práticas de liberação. A estética da existência, na medida em que é uma prática ética de produção de subjetividade, é tanto assujeitada quanto resistente: é assim, um gesto eminentemente político" (REVEL, 2011, p. 55).

Na experiência que vivencio nesse momento, na qual, ao recorrer às minhas memórias, aos documentos municipais e às narrativas dos profissionais, sinto-me em cólicas, pois, ao tentar criar conexões entre os elementos levantados com os elementos da escrita (interpretação, reflexão, escolhas linguísticas), sinto-me aflita por não conseguir expor meu objeto de estudo, sem que, ao mesmo tempo, este me exponha.

Em sendo assim, trato aqui de três (03) experiências: 1) da experiência enquanto autora desse trabalho, dessa escrita que, tenta traduzir vivência da minha outra experiência; 2) da experiência de uma educação bilíngue para surdos no município de Linhares; e, ainda, 3) das experiências/vivências de outros que forjam no dia a dia atitudes²⁴ de liberdades – condutas de liberdade, liberdades de si e, ao mesmo tempo, do outro, como, por exemplo, intérpretes, professores bilíngues e pedagogas.

Isso posto, para analisar a constituição das práticas bilíngues na política da educação especial no município de Linhares, no sentido de contextualizar os acontecimentos, faz-se importante apresentar o documento de 2008 que foi utilizado como dispositivo legal que movimentou o deslocamento dos alunos público-alvo da Educação Especial para a escola regular, comum. O documento *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, produzido por uma equipe da Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação (Seesp/MEC), que, dentre suas diretrizes, define: “[...] a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue [...] Serviços de tradutor/intérprete [...] Libras para os demais alunos [...] atendimento educacional especializado [...] Estar com outros pares surdos” (MEC, 2008), foi fundamental para que o *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade* fosse legitimado como um discurso verdadeiro sobre a educação de surdos no município.

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

Vale ressaltar que nesse contexto os surdos de Linhares estavam matriculados nas diversas escolas do município, sem intérpretes e sem contato entre si, e que o único espaço escolar onde,

²⁴ Por atitude, quero dizer um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir que, tudo ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como uma tarefa (FOUCAULT, 2001, p. 1387).

ao menos duas vezes na semana, estavam com seus pares e se utilizavam da Libras era, de fato, a escola especial Bem-Me-Quer - Pestalozzi, atualmente conhecido como Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE).

O dispositivo legal utilizado, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, se apodera da ferramenta da inclusão para que, por meio da instituição escolar, sejam articulados e legitimados os saberes deste tempo sobre a educação de surdos, que se difere dos saberes de outros tempos sobre a educação para esse mesmo público, enfim.

Na manobra do momento, de fazer operar o poder/saber por meio dessa verdade, novos atores surgem na cena da educação de surdos - tradutores/intérpretes da Libras Português. Essa é uma nova demanda que surge na educação, portanto. Esses profissionais passam a ser cobiçados, procurados, buscados para sua alocação no espaço educacional, um espaço novo para eles (que, nacionalmente, em sua maioria, atuavam em igrejas, associações e ambientes familiares).

Assim, a prática de membros de uma instituição religiosa na tradução e interpretação de cultos e eventos foi um dispositivo formativo²⁵. O empoderamento por experiência, a construção de si enquanto sujeito que se construiu, que se produziu a partir destas práticas, que, por terem sido perpassados por um contexto específico, o legitimam como o detentor do saber-Libras, do saber-surdez.

Para compreender melhor como fui enredada nessa experiência e, portanto, o porquê, *No Início de Tudo*, me desculpo por perceber que não tenho como me distanciar, pois ao olhar para o objeto de pesquisa, eu me vejo e, ao me ver, vejo o meu objeto de pesquisa. Portanto, nesse momento, preciso apresentar-me, apresentar Linhares, tentando o conjunto de acontecimentos e o processo sobre os quais nós atravessamos e pelos quais fomos atravessados.

Em princípio, sou natural de São Mateus, e foram muitas as experiências que vivi desde o dia em que adentrei esse universo surdo. Meu primeiro contato com a língua de sinais, com os surdos e, então, com todas as demandas nessa área, foi pela igreja. Fui, nesse ambiente, subjetivada e envolvida em diversos contextos.

²⁵ “É possível afirmar que a maioria das pessoas atuantes nessa profissão possui trajetória religiosa - tendo as instituições de matriz protestantes um papel fundamental na disseminação dessa prática” (ASSIS SILVA, 2010, p. 89).

Mas, dentre muitas as situações vivenciadas, algumas foram decisivas para me impulsionar e direcionar à Educação. Minha casa era de fácil acesso, no centro da cidade, próxima de tudo; por conseguinte, acredito que isso me oportunizou mais contato com os surdos, pois os mesmos passavam por minha casa quase todos os dias e, por vezes, eu os acompanhava a lojas, bancos e escolas quando de mim precisavam, ou mesmo passavam para um café, quando batíamos longos papos.

Um desses amigos tinha o hábito de aparecer sempre com um caderninho que tinha muitas anotações de palavras do português, pois, por onde ele passasse e não conseguisse compreender alguma palavra, então, as anotava e me perguntava o que esta significava. Após expor as possibilidades daquelas palavras no português, ele fazia um desenho (desenhava muito bem, porventura) para não esquecer.

Outro amigo meu, que havia arrumado uma namorada em Vitória, visitava-me quase toda a semana para que eu escrevesse cartas, conforme ele ia sinalizando - foram muitas e muitas cartas.

Um dia, um grande amigo meu chegou na minha casa aos prantos, um rapaz. Era início de ano letivo e ele me contou que a professora não tinha deixado entrar na sala pois ela alegava “não sei dar aula pra mudo”. Fiquei muito doída por ele, resolvi ir no outro dia na escola conversar com a pedagoga, contudo, eu me dei conta que eu não tinha argumentos, não entendia de Lei ou de direito, senti-me em falta para com ele, por não saber nem mesmo me expressar. Mas, mesmo timidamente, conversei com a pedagoga, que falou que ele podia ir para a sala, sim.

Muito magoado, ele me disse que não queria mais estudar, que as pessoas não gostavam de surdos e que ia ficar em casa. Após conversarmos muito com ele, ele decidiu voltar à escola, mas não quis ir para a sala daquela professora; ele quis mudar de turno. E, então, seguiu em frente com seu estudo, hoje ele é formado em Pedagogia, tem pós-graduação e atua numa sala de recurso atendendo crianças surdas.

Assim, essas e outras situações me incomodaram - eu me incomodei, de fato -, por eu não poder fazer nada por eles diante das dificuldades pelas quais passavam em relação à educação. Então, pensei que, se eu estudasse para a educação, aí sim eu poderia fazer alguma coisa. E, foi o que fiz: abandonei o curso de Contabilidade e me matriculei no primeiro ano do curso de magistério.

Enquanto cursei o magistério, ofertei reforço escolar para crianças surdas na salinha da Igreja e, por meio de um projeto de estágio, ofertei aulas aos sábados para os surdos em uma sala de escola estadual. E, ao mesmo tempo em que estava cursando o magistério, eu me matriculei também no Ensino Médio noturno, para estudar junto com três amigos surdos que estavam começando o Ensino Médio. Matriculei-me, porque naquela época não havia o trabalho de intérprete na Educação e, então, eu interpretava da fileira ao lado, a aula, e fazíamos os trabalhos sempre em grupos. Dessa forma, foram o primeiro e segundo anos noturno, uma vez que não fiz o terceiro ano porque me casei e me mudei para Linhares.

Por fim, cheguei a Linhares no mês de dezembro de 1999. No ano de 2000, ministrei o primeiro curso de Libras básico na Terceira Igreja Batista de Linhares.

4.1.1 Que cidade é essa

A melhor forma de apresentar uma cidade como Linhares²⁶ é por meio da letra de seu hino, composto por Francisco Correia de Amorim. Ele soube como desenhar a cidade com palavras encantadoras que descrevem os encantos de Linhares e o sentimento a que esta cidade nos remete. Por isso, escolho apresentá-la nas palavras desta linda música, que é interpretada por Dinorah Porto (ano incerto):

É madrugada de um dia faustoso. Vinde conosco cantar, vibrar/ A doce brisa deste glorioso. Rincão que muito nos cabe amar/ Doirando as matas desponta a alvorada. Vinde conosco observar/ Quanta beleza na caminhada/ Do rio doce em busca do mar. Deus guarde a terra/ Que a todos nós, maternalmente/ Acolhe e ampara/ Em tudo abundantemente/ Seu povo a glória/ Conseguir posso elevá-la/ Cada vez mais/ Tornar feliz a sua gente. Nesta planície tão bela do Estado/ Vinde conosco observar/ Tesouro imenso nos foi legado/ Vasto celeiro, flora sem par/ Entre lagoas piscosas e belas/ Vereis a bela e rica louçã/ Que inspirar pode magistrais telas/ A majestosa Juparanã. Deus guarde a terra/ Que a todos nós, maternalmente/ Acolhe e ampara/ Em tudo abundantemente/ Seu povo a glória/ Conseguir posso elevá-la/ Cada vez mais/ Tornar feliz a sua gente (AMORIM, ano incerto).

Antes mesmo de chegar a Linhares, já conhecia alguns surdos linharenses, que costumavam passar férias ou feriados na praia de Guriri, em São Mateus. Nesse tempo, morando em Linhares, aos 19 anos, eu acredito que conheci por volta de 250 pessoas com surdez ou

²⁶ Linhares é uma linda cidade do Espírito Santo; uma cidade plana que se localiza ao norte do ES, às margens da BR 101, a 131,6 km da capital Vitória. Cidade mais populosa do Norte do Estado do ES, com 169.048 habitantes.

deficiência auditiva, ou nos espaços escolares, ou nos religiosos, e ainda em hospitais, em delegacias, em presídios, em festas.

No entanto, segundo dados o último Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, no município de Linhares, encontram-se 6.481 (seis mil quatrocentos e oitenta e uma) pessoas com deficiência auditiva.

Esses dados me intrigam a pensar que as pessoas com surdez e deficiência auditiva que conheci em Linhares, até então, não condiz nem a cinco por cento do número que as estatísticas (2010) apresentam. Sendo assim, por onde andam os mais de 95 por cento dos surdos que constam morar no município.

4.1.2 Um Tributo à cidade

"É madrugada de um dia faustoso/ Vinde conosco cantar, vibrar/ A doce brisa deste glorioso/ Rincão que muito nos cabe amar/ Doirando as matas desponta a alvorada/ Vinde conosco observar/ Quanta beleza na caminhada/ Do rio doce em busca do mar" (AMORIM, ano incerto). Antes mesmo dos raios do dia começar a brilhar (realidade escolar), já ecoávamos e, então, a vibramos. Na brisa, foi na brisa que sentíamos nos encontros (religiosos). Lugar que muito amávamos – lá tinha libras – tinha outros surdos.

"Deus guarde a terra/ Que a todos nós, maternalmente/ Acolhe e ampara/ Em tudo abundantemente/ Seu povo a glória/ Conseguir posso elevá-la/ Cada vez mais/ Tornar feliz a sua gente" (idem, ano incerto).

Muitos vinham observar e começaram conosco a caminhar... Então, nessa caminhada, (nossas) as águas da cidade buscam o mar e são essas águas que nos levaram para além de onde pensávamos chegar.

"Nesta planície tão bela do Estado/ Vinde conosco observar/ Tesouro imenso nos foi legado/ Vasto celeiro, flora sem par/ Entre lagoas piscosas e belas/ Vereis a bela e rica louçã/ Que inspirar pode magistras telas/ A majestosa Juparanã" (idem, ano incerto).

Esse cuidado sagrado... Esse cuidado maternal, que ampara, que nos remete ao filantrópico (escola especial). E, foi lá, por meio dela, onde a educação de surdos foi elevada ao município. Tornando feliz a sua gente (surda).

Foi nesse espaço belo, lindo, numa escola regular... você pode ir lá e observar o tesouro, a potência... Quantas coisas acontecem lá. No "entre-lugar", uma "vida bela". Vereis as belas e ricas práticas. Que, inspiradas pelas utopias, emergem a majestosa, em mim, em ti, a "ética de si".

Então, que brisa boa é essa que conduz a conduta do outro produzindo a própria conduta de *si*, subjetivando-o por meio de tantos atravessamentos, construindo um sujeito belo, construindo por meio de condutas/contra condutas religiosas, novos sentidos; por meio da instituição especial – um espaço ultimamente rechaçado por abrigar, amparar, segregar – prática outras, que faz emergir, ali, em seu território possibilidades outras, de disseminar e de desabrigar a educação de surdos; e, então, a escola regular – lugar dos ouvintes (professores, alunos, métodos, currículos) que racha, cria ranhuras, que flui no “entre-lugar” fazeres outros que potencializam a educação.

Portanto, em qualquer espaço - seja ele religioso, segregado, inclusivo - será um bom espaço para emergir o "novo", o "belo", a "estética da existência", pelo simples fato de esse espaço destoar (em sua improbabilidade) ao "novo", ao "belo", a "estética da existência".

4.2 MOVIMENTOS POLÍTICOS DE UMA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para entendermos como a ocupação da Libras se deu nos espaços institucionais no município de Linhares, proponho, aqui, percorrermos os caminhos trilhados, os passos que foram se seguindo a situação-contexto daquele momento. Para tanto, necessitamos recuar mais um pouquinho no tempo, voltando ao ano de 2000.

Assim, como dito anteriormente, foi na Igreja Batista do Bairro São José o primeiro passo - esse foi um espaço de formação de tradutores e intérpretes da Libras, de aquisição da Libras por surdos, de eventos como seminários, congressos e palestras, de encontros, de aconselhamentos, de encontro dos surdos com seus pares, acompanhamentos interpretativos a

familiares, empresas e diversas situações. Esse trabalho com surdos em Linhares foi tão inédito que, com frequência o ministério com surdos Jeruel era convidado a apresentar músicas e/hinos em outras Igrejas, em aberturas de eventos como palestras, seminários, cursos, festa da cidade, ou inaugurações diversas. Em muitas dessas ocasiões, estavam presentes vereadores, secretários, prefeitos, deputados e até mesmo o governador.

O segundo passo foi dado em direção à inserção da Libras a crianças surdas por meio da Escola Especial Bem-me-quer, mantida pela Associação Pestalozzi. Foi-me dada a oportunidade de trabalhar com essas crianças devido ao reconhecimento de um trabalho que eu já vinha realizando na igreja por meio de palestras e oficinas voluntárias que eu também ofertava à Superintendência, à Secretaria de Educação e à própria Pestalozzi.

Em sendo assim, eu, com minha formação de magistério do ensino médio, fui atuar naquele espaço - no espaço educacional, atendendo a crianças surdas, com Libras - momento a que, há tanto, eu aspirava. Para este fim, foi separado uma sala para o atendimento às crianças surdas para a aquisição de Libras, conforme foi descrito acima. Esse trabalho²⁷ foi, por mim, realizado de fevereiro de 2003 até o mês de dezembro de 2008.

Feliz por poder atuar²⁸, para além de intérprete da Libras na igreja, como professora de surdos num espaço escolar - na Educação Especial e, ao mesmo tempo, em busca - pela *utopia* que me movia - por um lugar outro. Eis que surge o *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*. Houve duas tentativas de apresentar o projeto supracitado para a SEME de Linhares; anteriormente a sua apresentação, no mês de novembro de 2008. A primeira foi, em 2007, para a equipe de educação especial daquela gestão, que acreditou que o projeto poderia contribuir para a segregação dos surdos em uma escola e que, com isso, deixaria de oportunizar aos alunos das diversas escolas regulares a convivência com os surdos. E, a segunda foi em meados de 2008, quando tivemos a oportunidade de apresentá-lo à Secretária de Educação e aos membros de sua equipe de Educação Especial, que não demonstraram interesse no projeto.

²⁷ Destaca-se que antes do ano de 2003 (quando foi aberta esta sala), havia três surdos na Instituição que estavam separados em outras salas com os diversos tipos de deficiência, sendo que dois deles eram entendidos, pela maioria dos funcionários, como deficientes intelectuais devido à sua forma de comunicar gestual e aos gritos na tentativa de se comunicar, bem como devido aos ataques de nervosismo pela dificuldade de comunicação - a não compreensão dos demais.

²⁸ Concomitante ao meu trabalho na Pestalozzi, no atendimento aos surdos, eu iniciei a Faculdade de Normal Superior - Anos Iniciais do ensino fundamental.

Este documento foi elaborado por meu colega Ademilson Dias Ferreira e eu, que já vinha sendo produzido por meio de reflexões e discussões, desde o ano de 2006, devido às inquietações diante dos movimentos surdos no Brasil e no Espírito Santo²⁹, referente aos direitos linguísticos na educação - a nova verdade deste tempo, pelo qual foram legitimados por saberes/poderes na figura de documentos, tais como a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras, o Decreto nº. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº. 10.436 e o Art. 18, da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000; e, então, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, por meio da Resolução de 2008.

Em sendo assim, no contexto desse tempo, a rede saber-poder foi articulada pelos dispositivos legais, se utilizando das ferramentas da inclusão no espaço escolar comum tanto para legitimar os saberes postos. Assim, ao mesmo tempo, novas verdades iam legitimando os saberes no contexto atual. Nesses jogos de verdades, fomos conduzidos a permanecer no jogo e com a sensação de conhecimento sobre o jogo - educação de surdos. Assim, a partir da língua de sinais, ocupamos o espaço escolar de uma escola regular no município de Linhares.

Das novas verdades que ocupam o espaço escolar emergiram novos afazeres e, para tanto, novos profissionais para esses afazeres, que, portanto, possuem os saberes-da-língua. Uma boa parte da comunidade surda: surdos, intérpretes-igreja, intérpretes-amigos, intérpretes-familiares, sem formação acadêmica passam a compor o espaço educacional por meio de projetos de inclusão como o projeto bilíngue para surdos, no intuito de fazer valer os dispositivos legais que reivindicam esse espaço.

Logo, aqueles que, em outros tempos, foram condenados pelo uso da língua de sinais como meio de comunicação - aquela língua que não podia pertencer àquele lugar, que não podia habitar junto ao escolar - são, neste tempo, reconhecidos como usuários dessa língua como meio de comunicação e são procurados e contratados para ocupar aquele mesmo lugar e agora passam a habitar junto ao escolar.

²⁹ Foi no ano de 2006 que foi implantado o *Projeto Escola-polo Bilíngue* na UMEF Nice de Paula Agostini Sobrinho, em Boa Vista - Vila Velha/ES - instalado por Lucienne de Matos da Costa (Vieira-Machado). E, no ano de 2008 foi implantado o Projeto Educação Bilíngue em Vitória/ES: "O presente documento institui a implantação de um projeto educacional bilíngue, em nove escolas referência, sendo sete escolas de Ensino Fundamental e duas escolas de Educação Infantil, visando atender aos pressupostos inclusivos e às necessidades educacionais especiais dos alunos com surdez. As referidas escolas são escolas de ensino comum, que compõem o Sistema Público Municipal de Educação de Vitória" (EDUCAÇÃO BILÍNGUE: ressignificando o processo sócio educacional dos alunos com surdez, no Sistema Municipal de Ensino de Vitória, por meio do ensino, uso e difusão da Libras, 2008).

Esse é o movimento, de oscilação das verdades, que se estabelece no tempo/espço e que conduziu o contexto do escolar surdo de cada tempo. Para contextualizar o evento educação bilíngue para surdos no município de Linhares, vale ressaltar, ainda, que o modelo seguido dialogava com as práticas vigentes na educação de surdos no Brasil³⁰.

Segundo Foucault (1993), a sociedade cria, aceita e faz funcionar os tipos de discursos, por verdadeiros ou falsos, que compõem seu regime de verdade, ou seja, a sua "política geral". Essa oscilação entre o saber verdadeiro e o saber falso tem provocado, há muito, produções acadêmicas que se ocupam em defender suas verdades na tentativa de derrubar outras (as verdades de outro tempo ou de outras pessoas). Assim, as discussões e polêmicas têm se arrastado e sido tema de debates, movimentos e legislações que, na singularidade do tempo iminente, criam verdades, invalidam outras e fazem surgir novas.

Nesse movimento, então, se seguiram as práticas bilíngues no estado do Espírito Santo e também na cidade de Linhares. O *oralismo*³¹ que já foi uma verdade única e conduziu durante muito tempo as práticas na educação dos surdos capixabas, passou a ser contestado a nível nacional e outros movimentos surgiram com uma nova verdade - como única para a educação de surdos: a língua de sinais para todos". A essa virada, Perlin (2005, p. 58) apresenta que "o discurso surdo inverte a ordem ouvintista, tem o peso da resistência. Rompe e contesta as práticas historicamente impostas pelo *ouvintismo*. E o discurso surdo continua na busca de poder e autonomia".

³⁰ Que tem como marco educacional a vinda do professor Huet, discípulo de L'Épée, que fundou o INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos em 1875. A forma de ver e educar os surdos foram criadas de acordo com as verdades de cada tempo, em suas fundamentações históricas. Assim, a partir da institucionalização da educação de surdos no Brasil, várias práticas foram produzidas e disseminadas, mas não foram somente práticas desprovidas de outros movimentos. Essas práticas foram se flexionando conforme as experiências, as crenças e a tendência educacional daquele tempo. Então, é possível identificar em muitas produções acadêmicas registros clássicos de uma história da educação de surdos nos tempos. Assim, "[...] é muito simplista pensar que o oralismo e o ouvintismo são apenas representantes de um conjunto de práticas que se propõe a fazer o surdo falar e ouvir. Há outros pressupostos envolvidos: a) os filosóficos: o oral como abstração e gestual como obscuridade; b) os religiosos: a confissão oral; e c) os políticos: necessidade de abolição dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX" (COSTA, 2007, p. 48).

³¹ "Os termos oralismo, comunicação total e bilinguismo foram alocados nos tempos históricos de acordo com a ênfase dada modalidade de ensino. No entanto faz-se necessário entender que se referem a práticas, discursos, filosofias e políticas que o período/tempo não aprisiona em si, mas que permeiam a educação de surdos até os dias atuais, elas se cruzam, existem e muitas vezes coexistem e talvez sejam necessárias conforme cada vivência. Termos observados como oralismo e comunicação total são desdobramentos do conjunto de termos ligados às práticas educacionais referentes aos surdos, tais como o de linguagem articulada, oralismo puro, sistema combinado ou misto. É evidente que na década de XX, já existia a discussão no sentido de rever sobre o modos de se trabalhar com os surdos daquele tempo" (VIEIRA-MACHADO, 2007, p. 48).

Esses momentos tiveram efeitos no modo de tratar e ver o surdo, nas políticas educacionais, enfim, em ações, tecnologias e práticas escolares. Logo, o *Projeto Escola-polo Bilíngue*, no município de Linhares, fundada na verdade, desse tempo, dialoga com o levante da Libras e vai se constituindo como um tipo de educação para surdos que tem sido disseminado e praticado nos ambientes escolares.

No município em questão, até o ano de 2008, em uma das escolas que veio a se tornar escola-polo bilíngue - a EEEFM Bartouvino Costa, havia uma sala que era denominada "Classe Especial para alunos com deficiência auditiva". Os alunos que frequentavam essa "Classe Especial" não eram incluídos, mas alguns frequentavam a Pestalozzi no outro turno. A professora dessa classe era uma professora de ensino regular de 1º ao 5º ano, que havia passado por vários cursos ofertados pela SEDU - Módulos de Deficiência e atuava na aplicabilidade da filosofia oralista: Conforme Góes (1996), nos séculos XVI e XVII os surdos eram vistos como incapazes de comunicação e então de pensamento – não humanos, no final do século XIX consagra-se o oralismo, no entanto, ele não ficou preso àquele período pois ainda se manifesta nos dias atuais. No decorrer da história os surdos foram vistos e atendidos por diversos métodos que buscava, que perseguia um ideal ouvinte.

Dessa maneira, não utilizava e nem incentivava – como meio de educação, e ainda intimidava qualquer tentativa de comunicação gestual. A sala contava com equipamentos como fones, caixas de som, microfones, amplificadores e demais recursos estimuladores sonoros que eram utilizados nessa modalidade de ensino.

Quero ressaltar que não pretendo colocar juízo de valor quanto à professora, suas práticas ou quanto à escola, por entender que tanto professores quanto escolas passaram pelo dispositivo da formação de maneira que as práticas fossem conduzidas conforme a verdade sobre educação de surdos que se construiu durante os tempos. Dessa forma, construído e subjetivado por essas verdades, o professor é conduzido, conduz seus afazeres educacionais e usa das tecnologias que lhe foram dispostas.

Conforme citado acima, alguns desses alunos surdos, matriculados na classe especial da EEEFM Bartouvino Costa, frequentavam, no contraturno, uma sala de atendimento aos surdos na Escola Especial Bem-me-quer, mantida pela Associação Pestalozzi, de Linhares. Instituição reconhecida pelo atendimento em grande parte às deficiências intelectuais, deficiências

múltiplas e transtornos. Foi nessa instituição que, no ano de 2003, se iniciou um trabalho específico de atendimento a crianças surdas para a aquisição da Libras. De início, eram apenas quatro (04) crianças que frequentavam a instituição, no contraturno, porém, antes do término daquele ano, havia cerca de dez (10) alunos. A faixa etária dos alunos (entre 2 anos a 13 anos) foi um fator determinante para separá-los em dois grupos, que eram atendidos em dias diferentes.

Vale ressaltar que essas crianças surdas não tinham intérpretes ou professores bilíngues em suas escolas regulares e que, por serem crianças, não frequentavam a Igreja Batista do bairro São José; portanto, aquela sala da Pestalozzi era o único espaço onde aprendiam língua de sinais. Então, podiam encontrar outros surdos e se comunicar em Libras. Ao chegarem, usavam gestos, gritos e apontamentos e nem mesmo tinham o seu *sinal*, que corresponde ao seu nome visual. Então, ao me apresentar, com meu nome visual em Libras e depois em desenho (tentativa de uma escrita do meu sinal) com meu nome ao lado foi possível a compreensão e, depois, o mesmo foi feito a cada aluno. A partir da percepção de uma característica predominante, procurei dar a cada aluno o seu sinal visual. Num ato, comumente chamado de *batismo*, eu propunha uma forma de serem reconhecidos e apresentados na comunidade surda.

O *Projeto Escola-polo Bilíngue*, que viria a ser um marco nas práticas educacionais e linguísticas na área da surdez, foi apresentado por mim e Ademilson Dias Ferreira, no dia 27 de novembro de 2008, às 14h, nas dependências da instituição Pestalozzi, por meio do Fórum Permanente de Educação Especial, promovido pela Pestalozzi de Linhares, com o objetivo discutir sobre o modelo que se almejava para a Educação Inclusiva do município supracitado.

Vale destacar o papel interessante da instituição de Educação Especial do município que se coloca como mediadora nesse momento de transição, num lugar de diálogos. Amparada pelo dispositivo legal da inclusão (segundo a Resolução de 2008), oportuniza, em seu espaço, o pensar sobre os espaços inclusivos a que seu público deverá ocupar e, ainda, de repensar sobre o seu próprio espaço a fim de ressignificá-lo nessa nova configuração.

Portanto, foram convidados, para esse fórum, e estavam presentes representantes das diversas instituições do município, dentre as quais podemos destacar: a SEME e a nova equipe de

transição da educação especial³²; a Secretaria de Assistência Social; a Faculdades de Ciências Aplicadas Sagrado Coração – Pitágoras; a Faculdade Municipal de Ensino Superior (FACELI); a Associação de Deficientes Físicos de Linhares (ADEFIL); a Superintendência Regional de Educação (SRE/Linhares)³³; a equipe da EMEF Samuel Batista Cruz (CAIC), a Secretaria Municipal de Saúde, a Câmara Municipal de Linhares; o Ministério Público, por meio da Promotoria de Justiça; a equipe gestora da EMEF Presidente Castelo Branco e a equipe gestora da EEEFM Bartouvino Costa.

Após apresentação do *Projeto Escola-polo Bilíngue*, os representantes presentes das instituições em tela apoiaram e se comprometeram em contribuir para que os objetivos de uma inclusão dos surdos, de forma efetiva, conforme rezava o projeto acima, se estabelecendo a partir do ano letivo de 2009; e, por meio desse, outros passos se seguiram, sendo estes nas escolas regulares, enfim.

As famílias dos alunos surdos, ao matriculá-los nas redes de ensino, eram aconselhadas pelos profissionais a se dirigirem a uma das escolas-polo, orientados sobre a importância de os surdos estarem com seus pares, provendo dos recursos linguísticos, humanos e educacionais oportunizados nessas instituições (EMEF Castelo Branco e EEEFM Bartouvino Costa). Vale realçar, ainda, que a matrícula nessas escolas sempre foi uma decisão final da família, pois, para essas escolas, foram contratados intérpretes das Libras Português, professor bilíngue Libras Português, além de professor e/ou instrutor surdo.

Na entrevista, a técnica-pedagógica Geovanete, Coordenadora da Educação Especial da SRE - da época da implantação do *Projeto Escola-polo Bilíngue* na educação de surdos -, foi questionada: Como se deu o acontecimento escola-polo bilíngue para surdos no município de Linhares? Contribui ela, portanto, dizendo que

Foi apresentado um projeto para nós, a nível de Superintendência a nível de Secretaria Municipal, mostrando a importância, que existia um número muito reduzido de intérpretes na cidade, nessa época eu acho que a gente tinha 8 ou 9 intérpretes somente e devido aos surdos estarem localizados em várias escolas do município separadamente. Então a Legislação não contempla isso, que eles têm que conviver com os seus pares né, juntos! Então a importância de colocá-los na mesma escola para conviver com os seus pares, de ter o profissional ali pra todos, para atingir a todos,

³² A citar: a Secretária de Educação e a Coordenadora da Educação Especial que viriam a assumir a gestão a partir de 2009.

³³ Presentes a Superintendente e a Técnica responsável pela SRE.

alcançar a todos e pra ter o melhor acompanhamento. O projeto foi apresentado, clareando as ideias pra gente, entendendo o que a Legislação diz a respeito disso. Lembrando que o nosso maior foco era a aprendizagem, que em 2008 os nossos alunos surdos e com deficiência auditiva estavam todos segregados, todos em uma escola especial (classe especial) na escola Bartouvino Costa ou espalhados em outras escolas sem atendimento. Nós tínhamos esse absurdo, uma classe especial" na escola Bartouvino Costa fazendo um processo de oralização, né. (Relato oral de Geovanete, 2018).

Então, a professora Marcela Rúbia (2018) apresenta a seguinte resposta quanto à pergunta que lhe foi direcionada: Como se deu o acontecimento escola-polo bilíngue para surdos no município de Linhares?

Para uma Política Pública se concretizar de fato é necessário pessoas engajadas para tal fim. Não foi diferente em relação ao projeto da escola-polo bilíngue do município de Linhares. Houve reuniões com pessoas envolvidas na política como professores pesquisadores da área, neste caso em específico, professora Katiuscia e professor Ademilson, que trouxeram a discussão sobre a necessidade de uma escola-polo bilíngue em Linhares. Na época a Pestalozzi com a diretora pedagógica Cacia que aguçou a discussão, junto com os representantes da secretaria de educação estadual e Municipal, secretaria de assistência social, saúde, representantes da Associação dos deficientes de Libras, surdos e pais de surdos. Todos os envolvidos foram bem discutidos e organizaram para o período letivo de 2009 esse movimento. (Relato oral de Marcela Rúbia, 2018).

Nos três primeiros anos da implantação do projeto em questão, na EMEF Presidente Castelo Branco, eu permaneci dentro da escola para atuar na assessoria pedagógica, ou seja, no princípio, nem os intérpretes, nem os instrutores surdos, nem os professores bilíngues sabiam direito sobre seu trabalho e muito menos os professores da escola entendiam bem todo aquele movimento. Então, nesse período, eu não atuei como intérprete, nem como professora bilíngue, nem em sala de recurso, apesar de eu ficar na sala de recurso. A sala de recurso para atendimento dos surdos só funcionava no turno vespertino. Dessa maneira, eu ficava quatro (04) dias à manhã e um (01) dia à tarde, quando eu planejava com o professor da sala de recurso.

A assessoria funcionava da seguinte forma: eu planejava com os instrutores as aulas de Libras (tema, dinâmica e material), confeccionando materiais interativos para essas aulas; eu olhava as provas antes de serem aplicadas e, quando necessário, dava sugestão ou até providenciava recursos; quando o professor bilíngue ou o intérprete tinha muita dificuldade com um determinado conteúdo ou com algum aluno em específico, eles iam para essa sala onde eu estava alocada e, juntos, trabalhávamos com esse aluno especificamente; em planejamentos de professores, frequentemente, conversávamos sobre alguma dúvida relacionada ao aluno surdo

ou ao conteúdo; nos planejamentos coletivos, usava-se um tempinho para falar sobre o "ser surdo" e suas singularidades linguísticas, dentre outros temas; planejava os cursos de Libras para professores e para a família; atendia, também nesta sala, por várias e várias vezes, intérpretes ou professores bilíngues de outras escolas (municipais ou estaduais) que procuravam por ajuda, portando alguma dificuldade; planejava juntamente com o instrutor e a intérprete que aplicaram curso na SRE para os professores do Estado; recebia pais de surdos e até os próprios surdos que passaram a frequentar o espaço quando necessitavam de comunicação, até quando me pediam para escrever bilhetes para o chefe do trabalho, para a família, para ir ao médico, para informações em algum lugar, para expor alguma angústia, para voltar a estudar, para tirar dúvidas etc.

Assim, conforme acionada pela SEME, eu fazia visitas a outras escolas para conversar com professores, pedagogos, até mesmo para dar palestras, ou ainda para visitar algum aluno que suspeitasse que fosse surdo ou mesmo alguma escola no interior/distritos³⁴ onde tinha surdo incluído e com professor bilíngue para acompanhar o trabalho, levantar as dificuldades sugerir práticas e adaptações. Geralmente, os professores bilíngues que atuavam no interior eram novatos e precisavam desses encontros para entender qual era seu papel ali, bem como o surdo aprendia. Então, eu pedia para montar sua prática com o aluno em um portfólio, que era a mim apresentado em cada visita.

O trabalho se seguiu dessa forma desde a implantação do projeto, no ano de 2009, até 2013. De 2014 a 2016, trabalhei dentro da Secretaria de Educação como uma das pedagogas da equipe de Educação Especial e, devido ao fato da grande oferta (pela SEME) de cursos de Libras para professores, eu também fiz parte de uma grande equipe de formadores da secretaria, pois planejava junto com os instrutores as aulas (conteúdos, dinâmicas e confecção de material).

Almejo destacar, assim, que uma experiência interessante era ficar no horário do almoço com as crianças surdas na escola, pois as mesmas permaneciam na escola por morarem distante e não ser viável sair e voltar. Elas faziam sua higiene pessoal, a escola oferecia o almoço e sempre ficava um instrutor surdo para as acompanhar. na escola para o atendimento no contraturno. Esse era um grande momento de aprendizagem, pois, após almoçarem, os surdos assistiam a

³⁴ Farias, Rio das palmas, Chapadão das palminhas, Rio quartel, Bebedouro, Jacupemba, Guache, Juncado, Regência, Pontal (embora eu não estivesse trabalhando para a rede Estadual, devido aos laços estreitos entre SEME e SRE, eu fazia as visitas às escolas conforme a necessidade) - isso no período de 2009 a 2016.

TV em uma sala e conversavam sobre tudo. Às vezes, brincávamos. Elas tentavam escrever em escrita de sinais, eram exercícios de brincadeiras, e, ao mesmo tempo, de aprendizagens.

Muitas foram os desafios surgidos a partir da implantação do projeto. Quero recordar também, aqui, uma experiência vivida em 2012. Foi matriculada uma aluna surda com características autistas, embora não houvesse laudo sobre o transtorno. Ela chegou com sete (07) anos de idade, trazida pelos responsáveis de um orfanato em que estava acolhida, usando fralda descartável, que se recusava a ir para fila, rolava no chão, gritava e se enfiava debaixo da mesa; quando irritada, cuspiam ou mordida, não sabia segurar o lápis e não comia sozinha. Diante dessa situação, tomamos algumas providências; eu juntamente com a professora bilíngue da aluna.

Logo, conversamos com o orfanato para que ela não viesse de fralda descartável e para deixá-la conosco no portão da escola. Mesmo com dificuldade a professora bilíngue seguia a fila até a sala de aula com ela; começamos a dar-lhe água e, depois de um tempo, a levá-la ao banheiro e registramos a hora que ela fazia suas necessidades; fizemos uma tabela. Usamos o sinal de banheiro, repetida vezes, ao se dirigir ao mesmo; quando nervosa ou agitada, dávamos um banho, por isso em minha sala tinha uma caixa com o nome dela (continha roupas, material higiênico e roupa de banho), que foi preparada carinhosamente por sua professora bilíngue. Ao descobrir sua paixão pelo filme *BEE MOVIE*, foi possível direcionar muitas atividades relacionadas ao filme. Sempre tinha uma abelhinha nas atividades dela. Sua dificuldade de manusear o lápis foi trabalhada com atividades de recorte, colagem de semente, de bolinhas de papel, pintar com o limite do barbante, entre outros.

Com muita dedicação da professora bilíngue e envolvimento da professora regente, tornou-se possível, dentro de 3 meses, conseguir resultados surpreendentes, tais como: a criança se dirigia a fila, ela arrumava sua própria mesa e cadeira no lugar e já utilizava o lápis, pedia para ir ao banheiro sinalizando ou apontando, pedia comida e se alimentava sozinha. Ressalto que, para ela se acostumar a ficar na sala, começamos com ela ficando somente na primeira aula, e, gradativamente, fomos aumentando seu tempo na sala, a ponto de raríssimas vezes precisar levá-la para a sala de recursos.

Quero agora contemplar a experiência narrada acima com os aportes de Larrosa e Gallo. Larrosa (2016) ao falar sobre experiência enfatiza que experiência é, para além daquilo que se passa ao nosso redor, aquilo que se passa em nós, que nos acontece. Que muitas coisas acontecem,

mas que poucas coisas nos acontecem. Que "por não podermos parar, nada nos acontece" (p. 24).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm :requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2016, p. 25).

As experiências que vivi ao concretizar o projeto foram marcadas por *heterotopias*. Os acontecimentos heterotópicos só foram possíveis neste caso devido a professora bilíngue se dispor a abrir um parêntese no espaço e no tempo. Referente a isso, Gallo (2015) fala que "com heterotopias nós temos, às vezes, não apenas um outro espaço, mas também um outro tempo [...] Poderíamos dizer que as heterotopias implicam a irrupção de um outro tempo, não cronológico, *Aion*, o tempo do acontecimento" (idem, 2015, p. 438).

Nesse movimento de inclusão, onde ainda há insuficiência no currículo, no sistema ou na escola, de movimentar-se no mesmo sentido de alunos que têm "necessidades outras", faz-se necessário "práticas outras", que são atitudes de inquietação. Essas experiências e atitude *êthos* reconfiguram o espaço escolar, segundo Gallo (2015, p. 442), "para além de uma outra escola, a produção cotidiana de escolas outras, lá, no interior da escola mesma". E complementa que "seria necessário que nós, educadores, entrássemos nesses movimentos, para poder dar-lhes, talvez, outros sentidos" (idem, 2015, p. 443).

E o *Projeto Escola-polo Bilíngue* se estendeu à Educação Infantil, no ano de 2010, no Centro de Educação Infantil Municipal - Geny Ribeiro de Souza. Esse foi outro passo dado, pois iniciou-se um trabalho com a Libras desde a mais tenra idade. Professores bilíngues e instrutores surdos foram os novos profissionais que ocuparam esse espaço escolar da educação infantil. Esse empenho foi possível devido a visitas e reuniões com familiares de surdos, bem como a oferta de transporte (van ou ônibus escolar) ou de vale-transporte, conforme a situação que permitia a acessibilidade desse aluno à escola-polo.

Assim, concomitante às ações de matrículas e de contratações dos recursos humanos para o movimento das escolas-polo bilíngues, vale ressaltar que, como parte do projeto, houve

formações da Libras ministradas em seus níveis: básico I, básico II, intermediário, avançado; formação de Instrutores de Libras; formação para profissionais da área da surdez com o título "Políticas Educacionais Municipais na Área da Surdez", palestras e assessoria pedagógica nas tais escolas-polo, por pedagogos especialistas (vinculados a SEME) na área da Libras e surdez. Por parte da SRE, houve ofertas de formação das Libras ministradas em seus níveis básico e intermediário, reuniões, estudos, planejamentos, palestras e assessorias pedagógicas.

Considera-se fundamental para o movimento de todo esse conjunto que possibilitou práticas direcionadas à educação de surdos nesse município, o envolvimento e as relações estreitas entre profissionais da Educação Especial da rede municipal de Linhares com a profissional da Educação Especial, da supracitada superintendência, e a escuta a profissionais de áreas de conhecimento específicos, tais como: da surdez, da deficiência intelectual, da deficiência visual. Logo, foram vários momentos decisivos, como, por exemplo, reuniões, organização de eventos, situações-problema.

Torna-se relevante evidenciar que o atendimento aos surdos, com intérpretes e professores bilíngues no município, não se restringiu apenas às escolas eleitas como polo para a inclusão dos surdos. Aqueles que não tinham acessibilidade às escolas-polo, por motivo de distância ou dificuldades de transporte (embora o município ofertasse passe de ônibus ou ônibus escolar), foram atendidos com esses profissionais em outras escolas regulares.

No município de Linhares, houve um conjunto de acontecimentos que impulsionaram pessoas ouvintes e surdas em direção à escolaridade. Os primeiros intérpretes da igreja, por exemplo, não tinham graduação, mas a oportunidade de trabalhar na educação como tradutor/intérprete da língua de sinais incentivou e direcionou a procura pela formação superior na Educação. Todos estes, hoje, têm uma ou mais graduações, dentre outras formações em pós-graduação, portanto.

Os surdos também seguiram o fluxo, a maioria que já tinha parado e desistido dos estudos foram estimulados, pelos intérpretes, a voltar à escola. Lembro-me de que muitos foram para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e outros para o Ensino Médio. Desses surdos, hoje, temos cinco (05) com graduação em Pedagogia, um (01) com graduação em Educação Física, três (03) graduandos em Pedagogia e uma (01) graduanda em Ciências Biológicas.

No intuito de fazer parte, de perpetuar os encontros, de manter as conexões, de fazer outras conexões, de experienciar a multiplicidade rizomática³⁵, ultrapassar os muros da igreja, ocupar novos espaços, é que os surdos se mobilizaram, se organizaram, se capacitaram, enfim. De início, numa busca pela formação, que não tinham, ocupam as cadeiras das escolas como alunos (surdos e ouvintes) - formação acadêmica. Seguem para a formação continuada (que deve garantir seu lugar na área da surdez) - formação da língua. Empoderados então pelas formações (enredados no saber-poder eminente), esses sujeitos passam a ocupar os espaços escolares de outra maneira, porém não mais nas cadeiras de alunos. Acerca disso, Vieira-Machado e Lopes (2015) analisam:

A partir da institucionalização da educação bilíngue com a emergência da legislação específica sobre a Libras (Lei nº. 10.436/2002 e Decreto 5.626/2005), os sistemas de educação passam a ocupar os espaços docentes nas escolas com pessoas que sabem Libras, e estas geralmente eram intérpretes das comunidades religiosas ou familiares participantes de associações. Dessa forma, os sujeitos para quem, majoritariamente, são destinados os processos de formação são familiares de surdos e cristãos, que passam a fazer parte dos novos experts que compõem o cenário da educação de surdos no Brasil por meio da educação bilíngue. Eles assumem esse novo lugar com um saber específico e com as verdades instituídas pelas práticas discursivas vividas junto aos surdos (VIEIRA-MACHADO; LOPES, 2015, p. 11).

Os dispositivos legais referentes à inclusão³⁶ - Libras -, acessibilidade e direito produzem um discurso de saber-poder que aciona outros dispositivos, como as medidas administrativas que têm o poder (pelo saber) de fechar salas, de abrir outras, de apresentar as formações que legitima e, por conseguinte, aquelas que deixam de ser legitimadas. Esses são os jogos de verdades, onde as regras do saber-poder permanecem a mesma: no sentido de produzir as normas do jogo, mas que ao mesmo tempo é dinâmica, por acolher verdades eminentes, por legitimar umas e invalidar outras.

Em sendo assim, nesse jogo, as peças são dispostas e mudam conforme a regra (a verdade a que serve) e, nesse diapasão, subjetiva os participantes desse jogo que passam a relacionar-se

³⁵ "A metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea, tomando como imagem aquele tipo de caule radicioforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazematícios, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber, representadas cada uma delas pelas inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto" (GALLO, 2016, p. 76)

³⁶ "[...] a constituição de uma matriz em que experiências convergem para a conformação de uma forma de vida inclusiva permite-nos interrogar o presente como integrante de uma época em que normas de comportamentos instituem e naturalizam o estar junto, no mesmo espaço, como uma condição necessária para certa estabilidade do Estado, embora algumas exclusões se configurem" (LOPES; MORGENSTERN, 2014, p. 187).

conforme a verdade eminente. O participante age sobre si, se conduz, se reprograma, se transforma de maneira que garanta sua permanência no jogo: ele foi subjetivado.

o nome que se pode dar aos efeitos de composição e recomposição de forças, práticas e relações que se esforçam ou operam para transformar o ser humano em diversas formas de sujeito, que sejam capazes de se constituir em sujeitos de suas próprias práticas, bem como das práticas de outros sobre eles” (ROSE, 2011, p. 236-237).

Nessa corrida, em busca de formação e de ser legitimado pelo saber desse tempo, pelo saber-Libras, os sujeitos que antes atuavam "clandestinamente"³⁷, estando "invisibilizados"³⁸, restringidos aos espaços religiosos, se movimentam, criando e marcando em seu caminhar elementos que fundam uma nova história, novos saberes, dado que "Os saberes se constituem com base em uma vontade de poder e acabam funcionando como correias transmissoras do próprio poder a que servem" (VEIGA-NETO, 2014, p. 115).

Enfim, nas formações são previstas, por meio dos objetivos, o sujeito que se deseja para aquele fim. Ou seja, acredita-se que o sujeito que chega não deve ser o mesmo sujeito que sai – este que sai já foi subjetivado e atravessado pelo encontro experiência formação. O que não se prevê é que essa experiência formação em outro espaço, ganha outros sentidos, potencializa afazeres outros: os da imprevisibilidade.

4.2.1 Sequência Narrativa: História/Memórias

O sujeito que sou hoje, o surdo que temos hoje, a educação de surdos que temos hoje, tudo isso é uma impressão da história que foi se construindo na caminhada, das múltiplas conexões que foram se constituindo em tantos momentos. Essas conexões circunstanciais, referem-se aos lugares de encontros, aos imprevistos, aos encontros das imprevisibilidades que se ramificam ao longo do tempo. Somos construídos a partir de discursos e práticas que nos moldam para ser

³⁷ O uso a palavra ‘clandestinamente’ pelo fato dos intérpretes atuarem, usarem libras nas Igrejas, mas que não eram reconhecidos pela escola ou pela família dos surdos. Libras ainda não era a verdade daquele tempo, aqueles que a usavam eram vistos com maus olhos pela escola e pela família.

³⁸ A palavra ‘invisibilizados’ que uso deve-se ao fato do não reconhecimento desse profissional nos espaços escolares, ou como donos de um saber (saber-libras) pelas instituições acadêmicas. Eu mesma me senti invisibilizada, em minha cidade natal, na década de 90, por utilizar Libras - os professores de surdos da época (escola especial e classe especial em escolas regulares) que naquele tempo foram os donos do ‘saber’ sobre a educação de surdos, me ignoraram e criticavam e por vezes eu não tinha permissão de entrar na escola. *Eu era a menina que usava sinais!*

o sujeito deste tempo, que atende às normas deste tempo, mas, ao mesmo tempo, somos sujeitos autônomos em nossa condução, nos libertamos o tempo todo por meio de novas práticas: as práticas de liberdade. Foucault (2004) apresenta que,

[...] efetivamente que não há um sujeito soberano, fundador, uma forma universal de sujeito que poderíamos encontrar em todos os lugares. Sou muito cético e hostil em relação a essa concepção do sujeito. Penso, ao contrário, que o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade [...] de um certo número de regras, de estilos, de convenções que podemos encontrar no meio cultural (FOUCAULT, 2004, p. 291).

Para perceber esse emaranhado a que fomos subjetivados - aquilo que somos hoje, por onde passamos e o que se passou em nós ou por nós -, tentei registrar acontecimentos que se evidenciaram nessa história, que apresento como desencadeadora de uma série de conduções e práticas na educação de surdos no município de Linhares.

Foi interessante vivenciar algumas situações já esquecidas e, sobretudo, buscar em meus pensamentos datas, eventos, detalhes que, aos poucos, foi se desenhando nos tempos que se enveredaram e compuseram o movimento surdo no município de Linhares. Lamento, contudo, neste momento, no exercício de meus pensamentos, de não ter registrado tantas situações e fatos que ocorreram e se perderam no tempo. Dessa forma, apresento, a seguir, momentos e experiências que insistiram em permanecer.

Assim, para conseguir contar as ocorrências de uma série de encontros que se seguiram desde o primeiro curso de Libras, em Linhares, foi-me necessário buscar em meus arquivos pessoais registros como panfletos, textos, ofícios, convites, sites e outros (pouquíssimos registros oficiais) que se perderam em meio a tantos arquivos em meu computador e em minhas memórias.

Em meado do ano de 2000, ofertei o curso de Libras, no município aqui discutido, por meio da Terceira Igreja Batista de Linhares, no bairro São José. Esse foi o primeiro local de acessibilidade linguística para os surdos desse município. Lá, os cursos contavam com a participação de ouvintes e surdos que interagiam através da língua gestual. A partir desse empenho, a Igreja passa a ter seus cultos interpretados, o ministério com surdos realiza visitas e orientações.

No ano de 2001, a mesma Igreja oferta outra turma de Libras para iniciantes e dá continuidade à turma anterior, com enfoque religioso, treinando interpretações inicialmente de cânticos e, então, de mensagens. Essa primeira turma, que se encontrava, regularmente, duas (02) vezes durante a semana, principalmente em todas as tardes do domingo, passou a atuar nos cultos gradativamente, e, cerca de um ano depois, passaram a interpretar os cultos da Igreja.

Esse foi o primeiro curso de Libras realizado no município. Os surdos do município passaram a frequentar a igreja, seus cultos, cursos e, nesses momentos, se socializaram em língua de sinais. Muitos surdos do município não conheciam a Libras, se comunicavam por gestos simples e, nesse lugar, começaram a ter contato e a desenvolver a comunicação utilizando a Libras como principal meio de comunicação. Esse grupo foi nomeado como *Ministério com Surdos Jeruel* (uma palavra hebraica que significa "fundado por Deus").

A maioria dos surdos chegavam à Igreja com pouco ou nenhum conhecimento da Libras. Reuniões, visitas, eventos, interpretações e estudos bíblicos dialogados na Escola Bíblica Dominical³⁹ (EBD) proporcionaram encontros os quais se muniam de ilustrações, palavras-chave ou banco de palavras e de gestos. Tudo isso, destarte, contribuiu para a aquisição, desenvolvimento e, por conseguinte, fluência na língua de sinais, não só para os surdos como também para os ouvintes.

Esse movimento que se iniciou dentro da Igreja ecoou no município com ações escolares e não escolares sobre educação de surdos, língua, direito, acessibilidade. Esse foi o primeiro espaço onde os surdos tiveram, na cidade, *acessibilidade* por meio da Libras, que, para além de um ambiente religioso, era um ambiente de aprendizagem, de informação, de encontros, de produção e de aquisição de novos conhecimentos. Um ambiente político e linguístico - um ambiente de experiências. Cabe ressaltar que, na cidade de Linhares, os surdos não tinham uma associação.

Ainda no ano de 2001, em comemoração ao primeiro ano do trabalho com surdos na Igreja Batista, é realizado o evento *Intercâmbio do Ministério com Surdos Jeruel*, de Linhares com a Primeira Igreja de Guriri. E, neste mesmo ano, o grupo teve a primeira experiência de saída, à

³⁹ Que se utilizava de ilustrações, palavras-chaves ou banco de palavras e de gestos.

Primeira Igreja Batista de Salvador (BA), num *Encontro Nacional de Obreiros com Surdos* - o 9º ENOS. Do ministério, foram cerca de 12 participantes entre surdos e ouvintes.

Desta viagem, há uma passagem inusitada, pois foi a primeira vez que o grupo participou de um evento nacional, que reuniu uma grande quantidade de surdos e ouvintes. Para levantar dinheiro para o pagamento do aluguel da van, os integrantes do grupo venderam churrasquinhos após o culto, fizeram bazar de roupas usadas e venderam camisetas com a inscrição *Libras*. No evento, as mensagens eram ministradas por Pastores e Missionários surdos e ouvintes, músicas em língua de sinais, teatros, sinalizações/conversas em ônibus, restaurantes, pátio, dormitório, dentre os vários momentos oportunizados que enriqueceram e contribuíram na formação de nossos intérpretes.

No ano de 2002, por meio do evento que comemorava o segundo aniversário do Ministério com Surdos, num congresso, a Igreja convidou uma especialista em Libras, pedagoga e missionária, coordenadora nacional do ministério da Junta de Missões Batista, além de intérprete, e um missionário e instrutor surdo, ambos do Rio de Janeiro (RJ). Esse evento contou com a participação de um grande número de surdos e intérpretes vindos de: Guriri, São Mateus, Nova Venécia, Vitória e Vila Velha.

Em seguida, no mesmo ano, cinco componentes do ministério com surdos se dirigem ao Rio de Janeiro, onde tem a oportunidade de conhecer a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Na FENEIS, passamos pela prova de proficiência na língua de sinais; nessa agenda, compramos alguns materiais como cartazes da Datilologia, livros e outros materiais que serviram de recursos para o Ministério. Com esta oportunidade, aproveitamos para visitar o INES⁴⁰, suas dependências e ganharam revistas e DVDs que também se compuseram como recursos para o Ministério. Neste ano, devido à novidade sobre o trabalho com a língua de sinais realizado na Igreja, a Escola Especial-Bem-Quer - Pestalozzi me convida a palestrar para os professores⁴¹ da instituição sobre a surdez. Então, ofertei a palestra: "Quem não escuta, a chance encurta?".

⁴⁰ Eu tive a oportunidade de visitar o INES, pela primeira vez, no ano de 1995. Por reconhecê-lo como referência histórica, consegui agendar uma visita para que os surdos e intérpretes de Linhares pudessem conhecer esse histórico prédio.

⁴¹ Curso de Capacitação em Educação Especial oferecido pela Pestalozzi, dado em 14/12/2002.

Em fevereiro de 2003, passei a trabalhar com quatro (04) crianças surdas na Pestalozzi de Linhares. A turma era composta por: dez (10) alunos, e, além das quatro (04) crianças surdas, havia uma (01) menina ouvinte, cadeirante, e que tinha deficiência intelectual (que não falava), três (03) meninas e um (01) menino com transtorno do espectro autista, sendo que o menino falava e cantava o tempo todo, um (01) menino com deficiência intelectual severa, com comportamentos atípicos relacionados ao manuseio das fezes e agressão aos colegas e um (01) menino com comprometimentos intelectual e surdo-cegueira. De fato, uma turma bastante heterogênea, que representava bem a configuração de uma escola especial.

Assim, alunos surdos atendidos por uma escola especial era comum em nosso Estado e em muitos outros em nosso país. Logo, como ocorreu em Linhares, também ocorreu em outras escolas especiais: aquelas muitas vezes se apresentavam como a única oportunidade, no município, de trabalhar Libras com as crianças surdas.

As crianças surdas que chegavam à escola especial não tinham conhecimento nem uso da Libras, sua comunicação era produzida por gritos, apontamentos, gestos caseiros e manuseios aleatórios dos lábios. Para a aquisição e desenvolvimento da Libras pelos alunos surdos, foram realizadas: lista da rotina do dia; aulas dialogadas referente às atividades da vida diária com muitos recursos imagéticos (descrição visual, ilustrações, jornais e revistas, fotos, quadros e outros); palavras-chave ou banco de palavras; e gestos e apontamentos produzidos pelos alunos que foram aproveitados e utilizados no processo de ensino. Foram, ainda, utilizados como recursos: baralhos, dominós e jogos educacionais, como na Sala de Informática, que contribuíram para muitos dos objetivos de ensino-aprendizagem da Libras.

Neste mesmo ano de 2003, foi ofertado o primeiro curso de Libras para professores da Escola Especial Bem-Me-Quer, da Pestalozzi, o qual ministrei para duas turmas de professores que atuavam tanto na mesma escola quanto nas diversas escolas do município.

Ainda nesse mesmo ano, a SRE de Linhares, por meio da SEDU, ofertou um curso⁴² cujo cada módulo apresentava um determinado tipo de deficiência. Na oportunidade do curso, eu lecionei o módulo referente a deficiência auditiva, já sendo professora e intérprete de Libras da Escola Especial Bem-Me-Quer.

⁴² Curso de Formação Continuada à Distância - Educação Especial com vistas à Inclusão nas Áreas de Deficiência Auditiva e Visual.

Em seguida, no mês de setembro, foi realizado um congresso de aniversário do terceiro ano do Ministério com Surdos Jeruel. Neste evento, estiveram presentes o missionário e intérprete da Libras da Jovens Com Uma Missão (JOCUM), coordenador e missionário da Casa Semear⁴³, com um grupo de teatro de Belo Horizonte (MG). Este congresso oportunizou encontros e muitas aprendizagens e interação entre os surdos que não dominavam e os que ora dominavam Libras.

Ainda setembro, foi realizado um Congresso de Aniversário do quarto ano do ministério com surdos da Igreja Batista. Aqui, estiveram presentes os Pastores Stefan Gianordoli e Ezequias, com os seus respectivos ministérios, e o Ministério com Surdos da Primeira Igreja Batista de Guriri. E, nos anos seguintes, até 2008, a Pestalozzi continuou ofertando cursos para professores; a cada ano, novas turmas.

Portanto, é fundado, no dia 04 de novembro de 2004, o *Instituto Mãos Que Falam (IMQF)*, na cidade de Vitória. Cinco (05) pessoas de Linhares participam das reuniões que, desde 2003, vinha acontecendo, em Vitória, sobre fundação e primeiras ações políticas do IMQF. Dentre as cinco pessoas, estavam dois (02) pais de surdos e três (03) intérpretes, sendo que um (01) deles foi arrolado como fundador do Instituto e os demais entraram em seus departamentos.

Em 2005, o evento referente ao encontro estadual de surdos, intitulado *A Inclusão em Suas Mãos*, foi realizado na antiga Unilinhares - Faculdade de Linhares, onde hoje se localiza a Faculdade Pitágoras. Contou com a organização e apoio da Terceira Igreja Batista em Linhares e divulgação e participação da Secretaria de Educação, SRE e Faculdades. Aconteceu aos dias 05 e 06 de novembro e contou com a participação de cerca de duzentas e cinquenta pessoas. O objetivo do evento estava bem delineado no ofício dirigido à SEME:

O evento será um Encontro Estadual de Surdos com o tema: A INCLUSÃO EM SUAS MÃOS, acontecerá nas dependências da Unilinhares nos dias 05 e 06 de novembro de 2005 e, contará com a participação de universitários, professores, surdos, intérpretes da LIBRAS e empresários de nossa região. Tendo em vista que o objetivo é oportunizar o conhecimento sobre a deficiência auditiva e suas implicações, integração social em todos os seus aspectos: educação, família e mercado de trabalho, iniciaremos com uma grande passeata na cidade para mobilizá-la, em seguida com palestras nas respectivas áreas, com profissionais do Rio de Janeiro-RJ e Vitória - ES, e apresentações culturais com músicas, teatros e danças. (IMQF. Ofício 0015, Linhares 04/10/2005)

⁴³ A Casa Semear é uma propriedade localizada numa das maiores favelas de Belo Horizonte, que atende crianças surdas desde no contraturno a sua escolarização.

Houve um treinamento de três (03) meses para que crianças, jovens e senhoras da Igreja pudessem aprender a comunicação básica em Libras para dar as boas-vindas aos participantes surdos, dar informações sobre banheiro, água, palestra, sala, auditório e outros. Foi uma grande mobilização para este acontecimento. O evento teve a seguinte programação:

Tabela 01 - Programação do evento *A Inclusão em Suas Mãos*.

<p>LOCAL: UNILINHARES/LINHARES DATA: 05 e 06/11/2005 HORÁRIOS: 05/11 – 9:00h. Concentração para a passeata 10:00h. Passeata no centro da cidade 12:30h. Almoço (alimentação terceirizada) 14:00h. Abertura com apresentações 15:00h. às 17:00h. Oficinas 18:00h Jantar 19:00h Abertura com apresentações 20:00h às 22:00h Oficinas Obs.: Você poderá optar por 3 oficinas 06/11 – 07:00h Obs.: Café para as pessoas que estiverem hospedados. 08:00h Abertura com apresentações 09:00h às 11:00h / Oficinas 11:00h às 12:00h / Certificado 12:00h Almoço 14:00h às 15:00h / Eleição nova diretoria 3ª Igreja Batista 15:00h às 17:00h / Futebol (Momento esporte) 19:30h às / Culto 3ª Igreja Batista 21:00h / Encerramento do culto 3ª Igreja</p>
--

Fonte: arquivo pessoal

Destaca-se que esse foi o primeiro grande evento na cidade em que a Igreja, representada por seus intérpretes e surdos do Ministério com Surdos, sai de seu espaço para ocupar e dialogar com/pelo espaço acadêmico. Esse evento pode representar essa transição - ou esse transitar - entre o religioso, do filantrópico para o educacional, e o direito – outros espaços.

O evento contou com a participação de universitários, professores, surdos, familiares de surdos, intérpretes e empresários da região: Vitória, Vila Velha, Aracruz, Colatina, Sooretama, São Mateus, Nova Venécia, Vila Pavão, dentre outros municípios. O evento em questão teve características religiosas com apresentações com participações culturais, músicas, teatros e danças; de formação, por oferecer quatro (04) oficinas com as seguintes temáticas: Palestrante surdo – "Inclusão na educação" (para surdos); Palestrante Intérprete – "O trabalho do interpretes" (para ouvintes); dois (02) palestrantes surdos: "Inclusão família e a importância do

estudo"; palestrante ouvinte (empresário) – "Inclusão no mercado trabalho". E, ainda, teve características políticas por meio de uma organização de uma caminhada pelo centro da cidade, com distribuição de panfletos informativos, cartazes e apitos, carro alto-falante que anunciava sobre direitos, Libras e sobre a programação do evento, por fim.

Os discursos de Direito, Educação, formação que, por meio do espaço acadêmico, se difundiu e fomentou os integrantes do Ministério com Surdos na aspiração por novos espaços que só poderiam ser conquistados. Atravessados por essas novas verdades, há um movimento em buscar assujeitar-se a esse discurso.

No ano de 2006, oito (08) intérpretes e três (03) surdos do município de Linhares participaram do curso de profissionalização em Libras, ofertado pela Universidade de Vila Velha (UVV), em parceria com o IMQF, dispondo de cursos para a formação de Instrutores da Libras, Tradutores/Intérpretes da Libras e uma especialização em Libras. Assim, pude participar da formação de tradutores/intérpretes e atuei também como intérprete do curso de pós-graduação.

O curso acontecia todos os sábados, a partir de 04 de março de 2006, cujas mensalidades e despesas de alimentação foram custeadas pelos próprios cursistas. Os cursistas solicitaram, portanto, transporte para a Secretaria Municipal de Ação Social (Semas), que disponibilizou uma van, que, todos os sábados (até o mês de novembro), levava os cursistas de Linhares a Vila Velha.

Com o intuito de darmos início as ações que promovam um melhor atendimento e divulgação inerente aos objetivos propostos em nosso município, os intérpretes (8) e surdos (3) querem participar do curso para profissionalização dos mesmos em Libras (Língua Brasileira de Sinais), a fim de atender à Lei 10.436 que prevê a obrigatoriedade dos órgãos públicos de contar com tais profissionais com essa qualificação.

Para tanto, vimos a Sr.^a solicitar o transporte que leve e traga os cursistas de Linhares X Vitória, a partir do dia 04 de março de 2006, todos os sábados até o término do ano. Sabendo que o curso será pago pelos interessados, 80 reais mensais, gostaríamos de contar com a colaboração do transporte, o que diminuirá consideravelmente nossos custos.

Desde já agradecemos e aguardamos vosso parecer a fim de que possamos nos programar com antecedência. (IMQF. Carta Solicitação, Linhares, 02/2006).

Ainda em 2006, acontece na UFES⁴⁴ o X Seminário Capixaba de Educação Inclusiva - 10 anos de educação inclusiva no Espírito Santo, o qual tive a oportunidade de participar juntamente com um grupo de professores da Pestalozzi. Ao retornar, tive a oportunidade de apresentar um pouco da aprendizagem, deste evento, para os intérpretes em nossos encontros nas tardes de domingo (que aconteciam em minha casa). Neste mesmo ano, foi oferecido, pelo MEC, o primeiro Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Prolibras). De Linhares, foram cinco (05) intérpretes que se inscreveram para participar da prova.

Em 2007, cinco (05) surdos jovens se matricularam na Escola Estadual para cursarem o primeiro ano do Ensino Médio, na escola regular de Linhares. Dentre esses jovens, estava a filha do então presidente do IMQF, que se mobilizou judicialmente para que fossem contratados intérpretes para essa turma. Fomos os dois, meu colega e eu, os primeiros a atuarem como tradutores/intérpretes na escola regular/comum.

A partir desse ensejo, a Secretaria de Educação, por meio do IMQF, ofertou, nesse mesmo ano, cursos para professores e profissionais da rede municipal. Nesses cursos, foram envolvidos profissionais locais e um instrutor/multiplicador do RJ.

Ainda em 2007, cerca de seis (06) intérpretes e dois (02) surdos de Linhares participaram do Seminário de Pedagogia Surda, realizado na UFES. Alguns professores da escola especial Bem-Me-Quer, de Linhares, também participaram desse seminário, assim como a diretora pedagógica da escola. Após retornar do seminário, a mesma se interessou grandemente sobre o *Projeto da Escola-polo Bilíngue*, com o qual já vinha dialogando devido às experiências que ouviu sobre a implantação de projetos como este, apresentados pelos professores/palestrantes do Sul. Desse jeito, foi essencial o envolvimento da diretora para a organização do Fórum, que viria a acontecer em novembro de 2008.

Nesse mesmo ano de 2007, assim, fomos nós, quatro (04) intérpretes e dois (02) surdos do município, ao Rio de Janeiro para participar do VI Congresso Internacional e XII Seminário Nacional: 150 Anos no Cenário da Educação Brasileira, do INES.

⁴⁴ Na UFES, tive a oportunidade de participar anteriormente em no ano de 2000, no IV Seminário Capixaba de Educação Inclusiva - Inclusão Novos Rumos na Construção da Aprendizagem.

No ano de 2008, aconteceu em Linhares o primeiro vestibular⁴⁵ traduzido para uma candidata surda, concernente ao curso de Pedagogia da Faculdade Faceli. Assim, devido à matrícula da mesma no curso, que se prosseguiu à contratação de um profissional tradutor/intérprete da Libras. Mas, a garantia desse direito só foi possível dada à mobilização da graduanda surda que seguiu atrás de seus direitos.

O cenário social, ainda fortemente marcado pela filantropia, ainda não reconhece esses novos personagens na Educação: tanto o aluno surdo no Ensino Médio, quanto o profissional tradutor/intérprete da Libras, sendo, portanto, necessária a articulação de um movimento mais forte, ancorado na política de direitos para a garantia de acessibilidade. Porém, nesse ano de 2008, a SRE fecha a Classe Especial para Deficientes Auditivos, que funcionava na EEEFM Bartouvino Costa, perante os dispositivos legais, como o Decreto-Lei 5.626/05 e, principalmente, pela Resolução de janeiro de 2008.

O mesmo Decreto-Lei, que apresenta, em seu texto, os direitos dos alunos surdos aos profissionais da Libras, também apresenta as normas para a formação desses profissionais. Logo, no mês de julho de 2008, inicia-se a primeira turma de Ensino Superior do curso Letras Libras, na UFES, no ES, ofertado pela UFSC. Nessa turma, fomos, portanto, quatro os intérpretes do município de Linhares que passaram no vestibular e se matricularam no curso.

Substanciados pelo discurso da formação, dos profissionais que se têm direito na educação de surdos e, ainda, sobre a educação bilíngue para surdos que se coloca no Decreto-Lei 5.626/05, bem como atravessados pelo discurso da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva apresentada na Resolução (2008), houve o movimento à direção apontada legalmente. Então, em 2008, foi o ano que aconteceu o Fórum Permanente da Educação Especial, no dia 27 do mês de novembro, no espaço do auditório da Escola Especial Bem-Me-Quer, em Linhares, cujo objetivo principal era discutir sobre o modelo que se almeja para a Educação Inclusiva desse município. Esse Fórum contou com a participação das diversas autoridades educacionais.

⁴⁵ Atuei como tradutora/intérprete de Libras/Português para três (03) candidatos surdos.

Vale ressaltar que esse fórum foi decisivo para a implantação de políticas municipais sobre a educação de surdos no município de Linhares, por meio de uma escola-polo bilíngue que se efetivou a partir de 2009.

Através de nossos conhecimentos acadêmicos e preocupação para com a educação de surdos, por conhecermos seu processo socio-histórico, unimos esforços e idealizamos o *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*, que foi apresentado no Fórum Permanente De Educação Especial, em outubro de 2008, no Centro Especializado de Educação Especial, da Associação Pestalozzi. Houve aceitação do referido projeto pelas representantes das educações municipal e estadual, as senhoras Ana Maria Paraizo Dalvi e Zilda Fantin, atuais secretária municipal de educação e ex-superintendente regional de educação, respectivamente, dando início aos trabalhos no ano letivo seguinte (DIAS-FERREIRA, 2009, p. 2).

O ano letivo de 2009 se iniciou com o projeto escola-polo implantado nas duas escolas, sendo a municipal responsável pelo anos iniciais do Ensino Fundamental e a Escola Estadual responsável pelos anos finais dos Ensinos Fundamental e Médio. Na escola municipal, foi ofertado curso de Libras para a família de surdos, que acontecia dentro da própria escola e, em concomitante, cursos de Libras I e Libras II, pela SEME, na Pestalozzi.

Na EMEF Presidente Castelo Branco, começaram as aulas de Libras, por meio de uma articulação interna da escola, que acontecia uma vez por semana no horário de uma das aulas da disciplina de Português, com a duração de 50 min. para todas as turmas da escola. As aulas eram ministradas por surdos professores. Geralmente, os conteúdos eram trabalhados por temas de datas comemorativas.

Ainda no ano de 2009, logo no mês de agosto, no desfile de aniversário da cidade, as escolas-polo bilíngues foram convidadas pela SEME a participar do evento com o tema *Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*, onde puderam apresentar o hino de Linhares em Libras (surdos e ouvintes). Professores ouvinte e professores surdos, professores bilíngues e intérpretes, alunos surdos e ouvintes e familiares de surdos participaram desse grande evento, em que toda a cidade estava prestigiando e autoridades como secretários, vereadores, prefeito, deputados e governador.

No ano de 2010, na SEME, elegem o CEIM Geny Ribeiro de Souza como escola-polo bilíngue na Educação Infantil, passando logo a contar com profissionais, como professores bilíngues e professor/instrutor surdo. A instrutora surda começou a ministrar aulas de Libras de 20 min. para as turminhas da escola, com material lúdico, tais como bichinhos de pelúcia, ilustrações,

tintas, livrinhos infantis, entre outros, uma vez que os conteúdos eram trabalhados a partir de projetos da escola ou do professor. O tempo da hora-aula de Libras deveu-se ao tempo de concentração das crianças em idade infantil.

Já nos anos de 2012 e 2013, começamos a nos reunir - três colegas e eu - para discutir e buscar ações para termos o curso técnico de tradução e interpretação da Libras em Linhares. Cooperamos com a elaboração do projeto curso Técnico de Tradução e Interpretação da Libras, que iniciou em 2015 com duas (02) turmas, na EEEFM Bartouvino Costa.

Assim, eu tive a oportunidade de atuar no curso técnico como coordenadora do mesmo e também professora. Professores ouvintes, intérpretes e professores surdos puderam atuar neste curso nas diversas disciplinas. Em seu alunado, havia intérpretes, familiares de surdos, amigos de surdos, surdos e aqueles que não conheciam nada sobre a surdez/Libras. Enfim, parte da comunidade surda de Linhares compunha os corpos docente e discente.

Muitos eventos foram realizados por meio da parceria entre curso técnico, a Associação de Surdos (Assurlin), a SEME e a SRE: *Sarau Sinalizado; Outubro Rosa em Libras; Novembro Azul em Libras; Festa Julina Surda Linhareense; Seminário Cultura Surda: Artes Plásticas; Estágios*⁴⁶ *não obrigatórios e não remunerados* - alunos do técnico passaram a atender às necessidades dos surdos no dia a dia, com acompanhamentos a dentista, a entrevista de trabalho, ao banco etc.

Devido ao curso técnico de tradutor/intérprete da Libras, surdos e intérpretes passam a ocupar a EEEFM Bartouvino Costa, alguns como alunos do curso e outros como professores do curso. Essa proximidade entre a escola e a comunidade surda de Linhares, principalmente por ter em seu corpo docente líderes da Assurlin oportunizou práticas que intentaram o envolvimento maior entre ouvintes e surdos (professores, alunos, ou outros membros da comunidade surda do município) com o fim maior do contato linguístico e cultural. Segue, abaixo, uma amostra textual do convite de um desses eventos com o seu Plano de Organização:

EEEFM Bartouvino Costa. Festa Julina Surda Linhareense – 2015. Organização: Associação de Surdos de Linhares – Assurlin e Curso Técnico de tradutor e intérprete da Libras. **INTRODUÇÃO.** A Associação de Surdos de Linhares –

⁴⁶ Projeto elaborado por mim enquanto coordenadora do curso técnico de tradução/interpretação da Libras, no município de Linhares.

Assurlin festeja neste mês de julho um ano de fundação. Essa data é significativa para a comunidade surda de Linhares que tem se articulado para ser vista e reconhecida pela sociedade, tornar visível seus anseios e lutas por uma sociedade mais igualitária e participativa no que diz respeito às especificidades do povo surdo. Para essa celebração a Assurlin em parceria com o curso técnico de tradutor e intérprete da Libras deseja realizar uma festa julina da comunidade surda que deve contar com o envolvimento dos alunos do curso técnico, dos cursos de formação da SEME e das escolas referências na inclusão dos surdos: EEEFM "Bartouvino Costa", EMEF "Castelo Branco", EMEF "Efigênia Sizenando", CEIM "Geny Ribeiro de Souza" e outras que possuem alunos com surdez. (ARQUIVO PESSOAL, 2015).

Em todos os anos, houveram o envolvimento da Associação de Surdos, SEME, SRE, Curso Técnico de Libras, escolas-polo, cursistas e outros. Foram, logo assim, realizadas caminhadas no centro da cidade, devido ao *Setembro Azul* e ao dia da Luta da Pessoa com Deficiência. Abaixo, observa-se a programação articulada, disposta textualmente com sua Carta-convite:

Celebramos, nesse mês, o chamado **Setembro Azul**, devido às datas que remetem à luta das pessoas com deficiência, bem como, das pessoas com surdez: **21/09** – Dia Nacional da Luta das Pessoas com Deficiência. **10/09** – Dia Internacional da Língua de Sinais. **26/09** – Dia Nacional do Surdo (Fundação do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos). **30/09** – Dia Internacional do Surdo. Então, viemos por meio desta, convocar a todos os envolvidos na área da surdez (surdos, familiares de surdos, representantes de empresa, colegas de surdos, instrutores, professores bilíngues, intérpretes da Libras e outros) à participação do **MOVIMENTO EM CELEBRAÇÃO À LUTA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**, uma CAMINHADA a realizar-se nas ruas principais no centro da cidade de Linhares. Com o intuito de sermos vistos e respeitados em nossas diferenças. **O movimento busca um diálogo entre Direitos, Educação, Política, Língua e Inclusão.** (ARQUIVO PESSOAL, 18/09/2015).

Observa-se, assim, que a cada ano novos espaços foram sendo conquistados e, por conseguinte, novas parcerias. Uma dinâmica de conexões que foram fortalecidos pelos discursos que permeavam nas escolas, nos eventos, na política de educação que se moldava na "verdade" apresentada pela legislação, na "verdade" disposta pelo representantes do saber sobre a educação de surdos regida nesse tempo – o "saber-Libras" - e que, ao mesmo tempo, também produzia em seus movimentos, em sua prática, seus próprios discursos e seus afazeres.

Dessa maneira, a SEME de Linhares ofertou um número grande de formações para professores, principalmente entre os anos 2010 e 2016. Em todo esse período, muitos cursos foram ofertados pelo município, podendo-se destacar alguns desses cursos a seguir: Libras I; Libras II; Libras Intermediário; Libras Avançado; Formação de Instrutor de Libras; Políticas Educacionais Municipais na Área da Surdez (para atuantes na área); Matemática do Ensino Fundamental;

Vivências de Leitura; Coordenadores da Educação Infantil; Coordenadores Ensino Fundamental; Atendimento Educacional Especializado; Coordenadores do Ensino Fundamental; Questões do cotidiano da Educação Infantil; Trabalho com crianças de 0 a 3 anos; Deficiência Visual; Programa A Gazeta na Sala de Aula; Música na Educação Infantil; Sopro Novo; Arte no Ensino Fundamental; Música no ensino fundamental; Brincadeiras e interações na Educação Infantil; Deficiência Intelectual; Desafios de ensinar adolescentes no séc. XXI; Seminário de Educação Tributária; Disseminadores de Educação Fiscal; Combate ao trabalho infantil; Curso para professores alfabetizadores; Formação de coordenadores do Programa Mais educação; Formação do Pró-Jovem Urbano; Conferência do Plano Municipal de Educação; Seminário de Educação Ambiental.

Mãe de um estudante de seis anos, Patrícia Scarpati participa dos cursos de formação em Libras (Língua Brasileira de Sinais) oferecidos gratuitamente no município de Linhares. "Meu filho é acompanhado por professores bastante dedicados e competentes. Para aprender a me comunicar com ele fiz o curso de Libras e nossa relação melhorou integralmente. Agora, posso entender boa parte das necessidades dele"⁴⁷, diz a jovem que tem o filho matriculado na EMEF Castelo Branco.

Ressalva-se que uma porcentagem das vagas era oferecida à comunidade e a familiares de surdos (quando se referia aos cursos de Libras). O Centro de Formação contava com uma grande equipe de formadores. O auge das formações foi o período de 2012 e 2015, e lembro-me de ouvir repetidas vezes o Secretário de Educação, à época, falar: "o Centro de Formação é o coração da Secretaria de Educação". No ano de 2015, o Centro de Formação chegou a ter 30 formadores que ministraram cerca de 34 cursos com 55 turmas. Chegou a formar, em 2015, 1.885 cursistas nos diversos cursos ofertados, portanto.

Nesse mesmo período, no município, também houve formações em Libras, com cursos particulares, pela Escola Especial Bem-Me-Quer, pelo IMQF, pela LS Cursos e pela Ello Consultoria & Treinamento; todos ofertaram curso em parceria com a SEME. A parceria envolvia, por parte da Secretaria, validar os certificados emitidos pelas Instituições e, em troca, por parte das Instituições, ofertar uma quantidade de vagas (acordada) do curso particular e

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.linhares.es.gov.br/Noticias/Noticias.aspx?id=4686>>. Acesso em: 18/09/2018.

prestar assessoria quando solicitado, palestras e eventos com palestrantes específicos da área sem envolvimento de custo financeiro.

Essas iniciativas foram fundamentais para a formação de tradutores/intérpretes da Libras, pois sempre envolviam em suas formações profissionais de referência, do Estado e Nacional, na área da surdez. Muitas dessas formações foram ofertadas aos sábados e, então, atendiam principalmente àqueles que não podiam frequentar os cursos da SEME, que eram oferecidos durante a semana.

Vale destacar que esses diversos espaços de formação, dispostos nesse período, contribuíram fortemente para a entrada de diversos profissionais na educação de surdos, passando os espaços escolares, assim, a contar com profissionais com formação específica na área, e não mais simplesmente com aqueles que obtinham somente a prática da Libras (intérpretes de Igrejas ou familiares de surdos). O espaço de formação se tornou imprescindível para aqueles que desejaram se apoderar não só da Libras, mas também dos espaços educacionais onde ela circulava.

Para além dos cursos oferecidos pela SEME, que também foram ofertados pelos órgãos acima citados, foram dados vários outros cursos de formação continuada em parceria com essa Secretaria, tais como: Formação de Instrutor de Libras; Formação de tradutor/intérprete da Libras/Português; Atendimento Educacional Especializado - Área da Surdez; Letramento e Educação de Surdos; Educação de Surdos - letramento, aspectos visuais, políticos e culturais. E, ainda, eventos, oficinas e palestras com a temática surdez, Libras, dentre outros.

No início do ano de 2014, a Ello ofereceu um curso⁴⁸ de treinamentos de três dias no mês de janeiro com o tema "Estratégias de Interpretação". Esse foi organizado devido à grande procura que houve por parte de profissionais, principalmente iniciantes, que desejavam por treinamento. Devido à distância e quantidade de interessado, o curso foi alocado no espaço de uma faculdade, em Pinheiros. O curso objetivou mobilizar e analisar habilidades e atitudes, por meio das práxis, a fim de fomentar a qualidade da performance tradutória e de interpretação da Libras / Língua Portuguesa / Libras. Estiveram presentes neste curso cerca de 70 profissionais, entre intérpretes e surdos e alguns familiares. Apesar de acontecer na cidade de Pinheiros, contou com a atuação de cerca de seis profissionais de Linhares (intérpretes e surdos). Neste evento, estavam

⁴⁸ Curso do qual fui formadora.

profissionais da educação, familiares e surdos da cidade de Pinheiros, Nova Venécia, Vila Pavão, São João do Sobrado, São Mateus e de outros tantos daquela região

Nesse treinamento, observou-se que todos os intérpretes envolvidos eram oriundos dos espaços religiosos e ansiavam por conhecer, adentrar, se inteirar sobre o espaço educacional e suas condutas. Em sendo assim, a buscar por subjetivar-se a partir da "verdade" Libras no contexto do discurso da inclusão operado pelos dispositivos legais.

Ainda no ano de 2014, foi relevante a Pesquisa-formação do "Observatório Estadual de Educação Especial: Propostas Inovadoras pela via da formação continuada", pela UFES, que oportunizou a participação um grupo de cerca de 12 profissionais da educação especial de Linhares. Nessa pesquisa-formação, foi realizada uma grande colheita de discursos, desafios e práticas cotidianas de uma escola regular atravessada pela educação de surdos.

Muitas foram as falas que apresentavam o que deveria "ser"/"não é" sobre uma sala de recurso, um atendimento educacional especializado, uma inclusão de surdos, uma educação bilíngue, uma educação de surdos, uma escola inclusiva. No entanto, muitas foram as falas que apresentavam suas práticas especializadas-educativas-bilíngues-inclusivas em meio às circunstâncias não favoráveis que se encontravam referente à escola (gestão, currículo, material, formação). Apresentaram a potência do espaço, que, ocupado pela educação de surdos e pelos *êthos* profissional, faz por meio de uma nova conduta aquilo que "não é" passar a "ser".

Dos eventos, vale a pena ressaltar que, em 2014, 2015 e 2016, obtiveram uma grande repercussão devido aos personagens que estiveram presentes como palestrantes e oficinairos em nosso município. Autores de livros, pesquisadores e professores de universidades na área surdez/Libras. Desse jeito, houve participação de profissionais surdos e ouvintes de todo o Brasil; há um texto⁴⁹ que apresenta como foi o evento que contou com duas professoras Dr^a surdas, referências na área da surdez e nos movimentos surdos do Brasil.

⁴⁹ Ontem, iniciamos nossas atividades e tivemos momentos únicos de muita aprendizagem. Cerca de 250 participantes no auditório principal e 50 na videoconferência puderam refletir, a partir dos temas apresentados, a respeito da educação de surdos, panoramas históricos (nacional e local) e a prática pedagógica na perspectiva da diferença. No minicurso da noite a professora Dra Ana Regina Campello abordou sobre as "Descrições Imagéticas", apontando a percepção e processamento visual do sujeito surdo; o processo de ensinar e aprender, visualidade e sujeitos surdos: questões gerais; Sugestões e parâmetros para a implementação de propostas pedagógicas pautadas na visualidade voltada à educação de sujeitos surdos. (ELLO CONSULTORIA E

Nesse ano de 2014, em que aconteceu o I Seminário O Ser surdo: subjetividade, cultura e educação⁵⁰, estando presentes como palestrantes Gladis Teresinha Taschetto Perlin⁴⁸ e Karin Lilian Strobel. Personagens que já eram conhecidas como referência e que permeavam os discursos nas diversas formações ofertadas em nossa região. Em 2015, o II Seminário O Ser surdo: subjetividade, cultura e educação⁵¹ com a Karin Lilian Strobel.

Ainda em 2015, o I Encontro Nacional de Libras e Acessibilidade - I ENLA, que envolveu um grande número de referências em um mesmo evento, sendo eles: Karin Lilian Strobel, Marianne Rossi Stumpf⁵², Diego Maurício Barbosa⁵³, Jefferson Bruno Moreira Santana⁵⁴, Lucyenne

TREINAMENTO, 02/09/2015). Disponível em: < <https://www.facebook.com/Ello-Consultoria-Treinamento-238123736369607/> >. Acesso em: 18/09/2018.

⁵⁰ Do qual fui uma das organizadoras.

⁵¹ Possui graduação em Licenciatura em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1987), é Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1998), Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003) e Pós Doutorada em Educação (2014) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente é professora da Universidade Federal de Santa Catarina.

⁵² Possui graduação em tecnologia de informática pela Universidade Luterana do Brasil (2000), graduação em Educação de Surdos pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2004) e doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com estágio na Universidade de Paul Sabatier e Universidade de Paris 8 (2001-2005). Pós-doutorado na Universidade Católica Portuguesa (2013-2014). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina, coordenadora do Grupo de especialistas em educação - World Federation of the Deaf (2012-2015), professora de pós-graduação em linguística da USFC. Coordenadora do Grupo de Trabalho: Linguagem e surdez ANPOLL (2014-2016). Líder do Grupo de Pesquisa de Estudos sobre o Sign Writing registrado no CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa Léxico e terminologia em Libras: tradução, validação e tecnologia registrado no CNPq

⁵³ Graduado em Licenciatura Plena em Letras Português e Inglês pela Universidade de Uberaba/MG - UNIUBE (2010). Mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Tradutor e Intérprete do par linguístico Língua Portuguesa - Língua Brasileira de Sinais na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2010 - 2015); Professor Assistente e Vice-Coordenador dos cursos de Letras: Libras e Letras: Tradução e Interpretação de Libras/ Português na Universidade Federal de Goiás (UFG) Goiânia/GO - Brasil.

⁵⁴ Possui Graduação em Letras pela Ufes (2007) e Mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2010). Atualmente, é professor assistente da Universidade Federal do Espírito Santo. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e em tradução e interpretação Libras/Língua Portuguesa.

Matos Vieira Machado⁵⁵, Leonardo Lúcio Vieira Machado⁵⁶, Keli Simões Xavier Silva, Daniel Junqueira Carvalho⁵⁷, Fabrícia Batista de Souza dos Santos⁵⁸ e eu.

Esse seminário foi memorável devido a grandes personalidades regionais e nacionais que nos oportunizaram conhecer os autores de livros e artigos dos quais já vínhamos construindo-nos a partir deles, por meio dos encontros-formação, aprendendo com seus discursos, suas narrativas, suas pesquisas e suas militâncias. Há um recorte do Site da Prefeitura Municipal de Linhares explanando o evento em questão⁵⁹.

⁵⁵ Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde se graduou em Letras Português (licenciatura). Também é graduado em Comunicação Social (bacharelado) com habilitação em Rádio e TV pela FAESA (Faculdades Integradas São Pedro). É pós-graduado (lato sensu) em Libras pela Faculdade Saberes. Atuou como intérprete no Instituto Federal de Tecnologia do Espírito Santo, como tutor do curso de graduação Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (pólo UFES) e como professor responsável pela educação bilíngue de surdos na Prefeitura Municipal de Vila Velha - ES. Autor de pesquisa de iniciação científica na área de Linguística (Semântica de Libras), pelo qual recebeu menção honrosa do CNPq. Atuou como professor substituto na UFES (Centro de Educação, disciplina Libras).

⁵⁶ Possui mestrado em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Possui especialização em Infância e Educação Inclusiva pela mesma universidade. É graduada em Pedagogia pela UFES. Atualmente é Professora Assistente na Universidade Federal do Espírito Santo. Foi professora titular das Faculdades Integradas Espírito-santenses (FAESA) e Faculdade Católica Salesiana do Espírito Santo. Atuou como tutora do Letras Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (Pólo UFES). Possui experiência no magistério na educação básica, atuando principalmente nas seguintes áreas: Magistério em Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Professora bilíngue na área de Educação de Surdos e Intérprete Educacional (Libras - Português).

⁵⁷ Mestre em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo - PPGE/CE/UFES (2016), Graduado em Licenciatura de Letras Libras na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC/ Polo UFES - Universidade Federal do Espírito Santo (2012), Graduado em Licenciatura em Pedagogia na Faculdade São Geraldo - FSG em Cariacica/ES (2011). Docente de Libras, Educação: Bilíngue, Especial e Inclusão no Departamento de Educação e Ciências Humanas - DECH/CEUNES - Universitário Norte do Espírito Santo (UFES do Campi São Mateus/ES). Presidente da Comissão Permanente de Apoio para Acessibilidade do Ceunes - CPAA. Suplente do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência de São Mateus/ES - COMDPED. Membro do GIPLES - Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (CNPq/UFES). Atuei como Instrutor e Professor de Libras no ano 2006 a 2015, em órgãos públicos e privados. ex-Suplente da Associação dos Profissionais Intérpretes de Libras do Espírito Santo - APILES no ano 2012 a 2014, e ex-Conselho Fiscal da APILES no ano 2009 a 2011.

⁵⁸ Possui graduação em Pedagogia - Faculdades Integradas de Ensino Superior Linhares (2011). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem de pessoas com necessidades especiais. Professora e Instrutora de Libras, atuou e atua nos diversos cursos de formação, desde os níveis básicos da língua de sinais à formação de interpretes e instrutores da Libras. Com especialização em Educação Especial Inclusiva, seu estudo e campo de trabalho volta-se à Linguística, perpassando pela Educação Especial e afinando na Educação de Surdos. Presidente da Associação de Surdos de Linhares (Assurlin), Pedagoga e Instrutora de Libras, com Prolibras (proficiência em Libras – MEC)

⁵⁹ A Secretaria Municipal de Educação em parceria com o Centro Universitário Norte do Espírito Santo vai promover o I Encontro Nacional de Libras e Acessibilidade (Enla) nos dias 2, 3 e 4 de setembro no auditório da Faculdade de Ensino Superior de Linhares (Faceli). O tema escolhido para o evento foi *Interfaces entre Educação Bilíngue, Política, Linguística e Tradução*. Durante os três dias de evento, serão realizadas palestras, mesas redondas e apresentações culturais no auditório da Faceli/UAB das 13h30 às 17h30. O Encontro Nacional será realizado por meio de uma parceria entre Faceli/UAB, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), Associação de Surdos de Linhares (Assurlin) e Superintendência Regional de Educação de Linhares (SRE). (SECOM, 26/08/2015). Disponível em: <<http://www.linhares.es.gov.br/Noticias/Noticias.aspx?id=6000>>. Acesso em: 18/09/2018.

O ENLA proporcional uma grande movimentação no município, entre secretarias de educação, tradutores/interpretes da Libras, profissionais surdos, comunidade surda, alunos de ensino superior, não só da região mas de outros lugares do Brasil. Proporcionou um espaço de encontro-formação, um lugar de potências. E, em 2016, acontece o III Seminário: O Ser surdo: subjetividade, cultura e educação⁶⁰, com a Eliane Telles de Bruim Vieira⁶¹, Jefferson Bruno Moreira Santana e Daniel Junqueira Carvalho. Esses profissionais palestraram em um evento aberto ao município e região adjacente, contando, ainda, com oficinas de treinamento para tradutores/intérpretes e para professores e instrutores surdos.

Vale destacar que os intérpretes e surdos de Linhares sempre participaram de eventos como Conferências Municipal do Direito da Pessoa com Deficiência, Conferências Estadual do Direito da Pessoa com Deficiência, Conselhos Municipal de Educação, Fóruns Municipal de Educação, Conselho Municipal do Direito da Pessoa com Deficiência. Logo, em 2011, uma professora surda foi eleita como delegada para representar o Estado no CONADE, e a mesma, em 2014, foi eleita como delegada a representar o Estado no CONAE. Outra, ainda do município, foi eleita também como delegada para representar o Estado no CONADE, em 2016.

Muitas oportunidades, muitos momentos, muitos espaços, muitos encontros para formar e transformar o sujeito. Em meio a essa atmosfera constituída de elementos formativos, o sujeito é agente de sua própria formação, pois os ares externos devem circular no interior, devem ser absorvidos - inspirados, transformados dentro de *si* e, então, expirá-los. Sobre o sujeito da formação, afirma Larrosa (2006, p. 52):

[...] na formação, a questão não é aprender algo. Não é que, a princípio, não saibamos algo e, no final, já o saibamos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual aprender deixa o sujeito modificado [...] Trata-se de uma relação interior com a matéria do estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito.

⁶⁰ Evento do qual fui uma das organizadoras.

⁶¹ Graduada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (1999). Especialização em História do Brasil/UFES (2000), Libras/FIJ (2010) e Gestão Escolar/UFES (2012). Mestre em Educação (PPGE/UFES), na área de Diversidades e Práticas Educacionais Inclusivas. Atualmente está cursando o Doutorado em Educação (PPGE/UFES), Linha de Pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos. Participante do Grupo de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPLES/UFES). Professora concursada na Prefeitura Municipal de Vitória (2002), e na Secretaria Estadual de Educação (2005). No momento está licenciada da Rede Municipal para atuar como gestora da EEE Oral e Auditiva/CAS. Tem experiência na área de Educação Especial, com ênfase na Educação de Surdos.

A sequência de acontecimentos-formação é validada pelos dispositivos legais que anunciam a verdade-Libras na educação de surdos⁶² e nos outros setores da sociedade. Os acontecimentos-formação também são dispositivos que acionam normas e práticas, por meio da condução da conduta desses novos profissionais. Sujeitados⁶³, por permitirem-se ser conduzidos esses profissionais, são subjetivados pelas verdades que compõem, que traçam o perfil do sujeito que se quer - da peça que se quer nesse jogo.

O encontros-formação são potências por serem espaços de conexões, de conhecimentos, de práticas, de devires, que se entrecruzam, que afetam o sujeito-da-formação de múltiplas maneiras, de múltiplas formas, que rompem com as normas de formação - de condução. Essa subversão, que acontece no subterrâneo - no encontro das imprevisibilidades, contribui para a subjetividade de um profissional *êthos* - aquele que ultrapassa os limites do previsto, do ditado do estabelecido por meio da formação.

Muitos profissionais *êthos* têm sido forjados nos encontros formação, nos encontros *si*, nos encontros-sala-de-aula. Os espaços são potências de formação, de acontecimentos, de experiências. Os espaços e também os tempos são dinâmicos, são maleáveis, são transportáveis, são zonas de criação, de composição.

A educação bilíngue de Linhares emerge nos espaços, a partir de dispositivos legais que anunciam o discurso sobre a educação de surdos nesse tempo, apresenta ainda em seu teor as normas a que devem se adequar aqueles que desejam atuar como profissionais nessa área. Essas normas impulsionam as formações necessárias a este tempo e por meio das formações, dos encontros que acontecem nos espaços, se conduz àqueles sujeitos que se deseja para essa nova configuração. Assim, as formações ocupam os espaços de Secretarias, de escolas, de Instituições que pelos encontros, pelos discursos, pelas conexões cria o sujeito assujeitado.

⁶² “Desde a perspectiva da militância surda, as práticas audistas são as vilãs na história dos surdos na Modernidade. Desde a perspectiva da normalização clínica, essas práticas investem esforços para criarem melhores condições de vida àqueles que não ouvem. Subverter análises extremistas - tanto aquelas que defendem práticas que comporiam um mundo surdo, orientadas pelo princípio que ser surdo é normal, quanto aquelas que defendem práticas de normalização surda, orientadas pelo princípio que ouvir é normal - exige pensar de outros modos às relações entre poder e saber” (VIEIRA-MACHADO; LOPES, 2015, p. 02).

⁶³ “Sujeito assujeitado pressupõe nele um princípio ativo que se assujeita ao outro ou a determinada situação de mundo” (FOUCAULT, 2004b [1984]).

Esse sujeito que foi assujeitado pelo emaranhado de documentos legais, discursos, formações, encontros, ocupa os espaços escolares onde deve servir à educação de surdos, na educação especial numa perspectiva inclusiva. Nesse outro espaço que se difere do espaço que foi assujeitado (da formação), não só em seu ambiente, mas também em seu contexto, sente em risco o tempo todo, aflito por desejar subverte-lo, por desejar "além" do que lhe é ofertado: a *utopia*.

Lá, alocado nesse espaço, sujeito de uma formação (condução), assujeitado por esse discurso e verdade, por vezes *desasujeita-se* – numa ânsia constante de fazer acontecer, naquele espaço uma educação, produzindo, assim, a *heterotopia*.

4.2.2 Acontecimentalização

Esse lugar... Essa cidade onde as coisas acontecem - espaço de acontecimentos no sentido de lugar onde conexões se fazem, linhas se cruzam, e traços são criados, onde se desenha um mundo de potências, onde só é possível por meio de condições de emergências.

A formação continuada é o lugar onde as ferramentas de alforria são apresentadas, assim como o encargo de cada uma delas. O manuseio na prática de tais ferramentas e a escolha de quais ferramentas usar em cada situação fica a critério de cada profissional. O mais interessante disso tudo é que ao alforria-se a *si* e, então, alforria-se o *outro*.

A professora bilíngue Sol, apresenta a importância da formação continuada e então os possíveis prejuízo de não tê-la:

Quando falamos em Educação, o protagonista dessa história é o professor, e um professor sem formação continuada, não é capaz de repensar sua prática, avaliar e se permitir mudar. Passa anos repetindo métodos e metodologias que podem não atingir o resultado esperado e corre-se o risco de não perceber o prejuízo que marcará o aluno. A formação para o professor é como um processo contínuo de reciclagem. (Relato oral de Sol).

O profissional atravessado pela formação, aquele que experiência a formação - no sentido de colocar a si como um "território de passagem" (LARROSA, 2016, p. 25), de permitir *si* ser tocado por... Esse construir-se enquanto sujeito *êthos*. Aquele que, para além de um

comportamento ético, tem um compromisso consigo e com o outro. Assim, tem-se a potência *heterotopia* porque é capaz de cunhar as ferramentas para além dos encargos, já sabidos, a que elas se apresentaram, pois têm uma conduta outra.

Esse *êthos* como sujeito produz novas condutas nas condições de emergência onde, atravessado por meio da formação continuada, criam-se linhas que se conectam e traçam "o novo", traçam múltiplas possibilidades de ramificações rizomáticas.

Deleuze e Guattari (1995) apresentam uma formação rizomática⁶⁴, em contrapartida a uma formação arbórea⁶⁵, a forma clássica - aquela fomos acostumados a pensar e a agir, um rompimento com a ideia de Uno que tem nos produzido e nos feito produzir a partir de uma verdade, de um currículo, de uma escola, de uma possibilidade, de uma prática, de um alunado, de um objetivo, de um resultado, de um... De um... De um...

Esses dois pensadores apresentam rizomas como um labirinto que não tem começo e que não tem fim, são construções de infinitas possibilidades, de linhas que se entrecruzam e estabelecem novas conexões. Apresentam o rizoma como um lugar de encontros, um lugar de possibilidades, um lugar de recomeços, um lugar de múltiplos fins e não de apenas de um só fim. Esse é o lugar que nos ocupa quando atravessados por múltiplas possibilidades, de múltiplas formações, de múltiplos atravessamentos.

Quero colocar o sujeito como Larrosa (2016) apresenta, como uma possibilidade de lugar, o sujeito como lugar de passagem, como lugar de experiência, como lugar de múltiplas possibilidades. Essa experiência, essa *ex-posição*, no sentido de Larrosa (2016), de nos *expormos* a novas possibilidades - ou eu ainda diria de nos colocar numa *ex-posição* - no sentido

⁶⁴ Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e...e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, capa do livro).

⁶⁵ "A metáfora tradicional da estrutura do conhecimento é a *arborea*: ele é tomado como uma grande árvore, cujas extensas raízes devem estar fincadas em solo firme (as premissas verdadeiras), com um tronco sólido que se ramifica em galhos e mais galhos, estendendo-se assim pelo mais diversos aspectos da realidade [...] O tronco da árvore do saber seria a própria filosofia [...] os galhos das mais diversas especializações [...] não aguardando ligações entre si que não seja o tronco comum, que não seja a ligação histórica de sua genealogia. Para ser mais preciso, as ciências relacionam-se todas a seu tronco comum [...] O paradigma arborescente consiste numa hierarquização do saber" (GALLO, 2016, p. 73).

de ocuparmos uma nova posição, uma nova postura, pois nos potencializa, nos impõe a libertar o pensamento do pensamento, a libertar a prática da prática, ou, como diz Foucault (2013), a garantir a liberdade pela liberdade.

Foram apresentadas, então, as condições que fertilizou um campo possível de múltiplos acontecimentos, acontecimentos esses que forjaram novos acontecimentos. Os acontecimentos de formação, de formação continuada que forjaram os acontecimentos de *si* e que forjaram os acontecimentos em outros, por e pelas práticas - práticas outras - práticas *heterotópicas*. 'V' (2017) entende a importância para da educação para a formação *si*:

A educação traz consigo a formação do conhecimento e do caráter em *si*, voltado para um foco direcional, seja ele social econômico ou político. Através da formação, seja ela qual for o ser humano passa a buscar a realização de seus sonhos, constituir-se como sujeito histórico, sendo autor de sua própria história, por meio de lacunas que foram sendo fechadas no decorrer de sua existência. (V, 2017)

É possível perceber que no movimento, na trama histórica de Linhares, nos encontros que estabeleceram conexões, que criaram novos acontecimentos, recortes que apresentam elementos que legitimam profissionais, que legitimaram o tipo de educação e que legitimam as práticas como potência.

Nessa trama onde a educação de surdos, perpassada pela educação bilíngue, os sujeitos são subjetivados - produzidos nesse enredo, construídos e atravessados pelos diversos contextos vivenciados - são atores e, ao mesmo tempo, autores. São atores por estarem sujeitados a toda composição clássica de educação a que estamos expostos, por estarem sob o "guarda-chuva" do sistema. E autores, por conduzirem suas práticas, desassujeitando-se, criando acontecimentos, sendo mestres de *si*.

Em sendo mestres de *si*, o profissional da educação cuida de *si* cuidando do outro, brinca com os espaços, brinca com os tempos, cria o "amanhã" no hoje. Esse *êthos* enquanto aquele sujeito que produtor de contraconduta, precisa do espaço (escola) porque é no espaço que as possibilidades (outras) se fazem necessárias. Ele imerge no caos⁶⁶ para emergir o *novo*.

⁶⁶ “Nessa terra caótica que é o Platô Educação, loteada e povoada por metodólogos, sociólogos, filósofos, historiadores, cientistas políticos, além dos chamados especialistas em educação, grassa a opinião, que se arvora em defensora contra o caos. Estão todos à procura de novidades, estão em busca da identidade da Educação. Mas quanto mais se prolifera a opinião, dando a ilusão de que se foge do caos, mais eles nos enreda e nos lança na direção de um buraco negro, de onde já não será possível escapar.” (GALLO, 2016, p. 56).

5 ZUMTO DIA

Utopias situadas. Esse desejo inútil pela utopia, que me afeta, que me desperta, que me desloca, me provoca a pensar outramente. O exercício de pensar outramente produz possibilidades outras, práticas outras, cria desvios, rupturas no tempo-espaço e fabrica acontecimentos no "entre-lugar". Longe de ser um processo tranquilo e pacífico, pensar outramente é um paradoxo entre sofrimento e prazer, tormento e alívio. Aquele lugar onde não estou, que não me pertence, que está para além deste tempo, mas a utopia a forjo neste lugar, a que pertence, para cá e a situo criando um "entre-lugar", entre espaço e tempo, quando minhas práticas do dia a dia destoam da composição desse tempo/espaço (escolar). É, quando isso acontece, e acontece - porque são acontecimentos - crio os "contraespaços, suas "utopias situadas", esses lugares reais fora de todos os lugares" (FOUCAULT, 2013, p. 20).

5.1 EDUCAÇÃO BILÍNGUE: QUESTÕES QUE A ATRAVESSAM

Foucault⁶⁷ faz visita à Grécia Antiga e, a partir de Sócrates, discorre sobre o *cuidado de si*. Sócrates⁶⁸ subverte a ideia de educação na época, pois a educação grega (sofista) focava na glória, na saúde e na honra, que, quando alcançados, significava a felicidade. O filósofo rompe com essa ideia quando apresenta a felicidade e o conhecimento (o saber) como o caminho para a educação, e não como o fim. Para Sócrates, a educação é como um produto da reflexão sobre a vida e a qualidade de vida, que deve partir de conhecer o mundo e a si mesmo.

Quando visitamos a filosofia grega a partir de Sócrates, de Platão, é possível percebermos a possibilidade de muitas interpretações, conhecimentos e experiências por se tratar de um repertório incrível de diálogos, reflexões e metáforas que são apresentados nos diversos materiais que trazem essa história da antiguidade.

Procurar entender a educação a partir de uma filosofia socrática na perspectiva foucaultiana do *cuidado de si*, amplia as possibilidades de liberdade dos envolvidos na educação por meio de práticas, de exercícios que promovem a liberdade. São duas as visões, a partir de Sócrates, que marcaram e marcam as práticas educacionais: a busca do conhecimento e a busca da verdade. Visões essas antagônicas e coexistentes nas ideias filosóficas da Grécia Antiga.

A primeira que quero destacar está diretamente a palavra grega *Alétheia* (desvelamento do oculto). A ela nos reporta o mito da caverna, quando são apresentados dois mundos: o *mundo sensível* e o *mundo das ideias*. O mundo sensível é o mundo dos sentidos, do imperfeito, é uma cópia imperfeita do mundo das ideias, se refere aos homens que de dentro da caverna olham para as sombras refletidas nas paredes, não veem mais do que isso, não entendem que é um reflexo de algo real, da verdade, mas que não é a verdade. O mundo das ideias se refere ao perfeito, ao real, a consciência, não são as sombras das coisas, mas são as coisas em si.

Nesse sentido, cria-se o antagonismo dos mundos que se relacionam à verdade, ao conhecimento e, então, à educação. Então, haveria aqueles que poderiam passar sua vida inteira

⁶⁷ Fazer um recuo histórico em busca das raízes é uma prática já conhecida por Foucault. Nesta inspiração em buscar nas correntes filosóficas sobre a educação, atentando-se aos elos que foram sendo forjados, é possível chegar à Grécia Antiga, palco de poetas, retóricos e intelectuais, berço da cultura.

⁶⁸ A partir de Sócrates, instauram-se as duas principais correntes filosóficas do pensamento Ocidental, que se desdobraram na ideias e práticas educacionais ou sobre a educação nos dias atuais.

na caverna vivendo a partir das sombras e haveria aqueles que poderiam depois de um período na caverna encontrar a realidade (de onde vinham as sombras): a verdade. Os últimos, em conhecimento, em saberes, se sobrepunham àqueles que, em sua ignorância, permanecem na caverna.

Àqueles que estavam na caverna, só restava aguardar que alguém, que já tivesse ido fora da caverna e conhecido a verdade, retornasse para libertá-los. O salvador (*alétheia*) deverá "revelar a verdade".

O segundo desta que se refere à palavra grega *Enkrateia* (luta, resistência, combate consigo mesmo, uma atitude de saber escolher). É uma visão para além de um compromisso moral, um compromisso com a cidade (termo utilizado pelos filósofos na Grécia Antiga). Refere-se ao compromisso consigo mesmo e com o outro, refere-se a uma atitude de formação conjunta, de formar-se ao mesmo tempo em que se forma alguém, "o mestre de si e dos outros se forma ao mesmo tempo" (FOUCAULT, 1984, p. 85).

Foucault, então, baseia-se nesse sentido para desenvolver sua concepção de *cuidado de si*. "Esse mestre de si e dos outros é capaz de comandar-se, quando Sócrates, interrogado por Cálicles sobre o que é *Se comandar a si mesmo* (autoneheutonarchein), responde: consiste em ser sábio e se dominar (Sōphronaontakaienkrateautonepithuuniôn)" (FOUCAULT, 1984, p. 63).

O sujeito substanciado em suas práticas educativas pela via da dualidade que permeia as formações, os encontros, os espaços, por ser produto dela, por ser o sujeito típico ocidental, ele cria em seus afazeres, em sua prática, o "entre-lugar" - lugar que não pertence a esta ou àquela verdade, ou que não pertence a este e nem àquele tempo (passado ou futuro), mas que brota por fazeres outros numa dinâmica de *cuidado de si*. No entanto, esse sujeito não abandona o pensar convencional - o pensar de acordo ou/de dentro das normas, pois ele está no jogo (não tem como estar fora do jogo). Ele não é um sujeito do extraordinário, que tem altas habilidades. É um sujeito que apenas pensa.

Assim, na educação de surdos, esse sujeito substanciado pelos conhecimentos pedagógicos e/ou linguísticos e experienciado pelos acontecimentos a que foi atravessado, aproveita os espaços institucionais (clássicos) com seus aparatos (clássicos) para revelar a potência que tem o próprio espaço, para fazer emergir um outro espaço - um espaço de acontecimentos - um espaço de

utopias situadas - um espaço de contraconduta - um espaço belo - um *contraespaço*. A isso, Gallo (2015, p. 442) nos apresenta o que seria o convite de Foucault "para além de uma outra escola, a produção cotidiana de escolas outras, lá, no interior da escola mesma".

5.2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM LINHARES E AS *HETEROTOPIAS*

É mister entender que a educação bilíngue⁶⁹ é uma educação que é atravessada pelo bilinguismo, que deixa nessa educação suas marcas, que cria e reformula outra educação, a educação de surdos dentro da educação mesma, da educação de todos. A educação de surdos é fortemente marcada pelo uso da língua de sinais. Afinal, muito se custou a conquista desse espaço escolar pelo direito linguístico. É uma educação que, para além de uma educação que visa a atender pessoas com necessidades especiais, no sentido daquilo que carregam em seus corpos - de sua deficiência, é perpassada pela língua, ou melhor, pelas línguas.

As línguas criam um diálogo entre si, elas se conversam. O diálogo deve ecoar para os fins de uma educação - da educação mesma - da educação de todos. A educação *Uno*⁷⁰ (clássica), aquela que parte de um só currículo, de um só método, de um só objetivo, para um só alunado.

Logo, para entender melhor esse compromisso com a educação, aquela que nos abriga a todos dentro de seu *guarda-chuva*, quero apresentar recortes das palavras, que durante os tempos conceituam⁷¹ educação. Quero propor o raciocínio dessas possibilidades adjetivadas por bilíngue, portanto.

⁶⁹ Cavalcanti (1999) destaca os diversos contextos bilíngues que habitam em nosso país: “No Brasil, não se pode ignorar os contextos bilíngues de minorias, uma vez que no mapa do país pode-se localizar em uma pincelada não exaustiva: I. Comunidades indígenas em quase todo o território, principalmente, na região Norte e Centro-oeste; II. Comunidades imigrantes (alemãs, italianas, japonesas, polonesas, ucranianas, etc.) na região Sudeste e Sul, que mantêm ou não sua língua de origem; III. Comunidades de brasileiros descendentes de imigrantes e de brasileiros não-descendentes de imigrantes em regiões de fronteira, em sua grande maioria, com países hispano-falantes. Além dessa classificação geográfica, quando se focalizam os contextos bilíngues não se pode esquecer as comunidades de surdos que, geralmente, são criadas em escolas/instituições e que estão espalhadas pelo país. Todos esses contextos bilíngues são de alguma forma também "bidialetais", pois contemplam alguma variedade de baixo prestígio do português ou de outra língua lado a lado com a variedade de português convencionalizada como padrão” (CAVALCANTI, 1999, p. 388).

⁷⁰ “Por *Uno* quero dizer uma filosofia do Universal abstrato, uma ideia platônica sobre a vida, se refere a uma filosofia de tradição ocidental que vem perpetuando por mais de dois mil e quinhentos anos de história” (DELEUZE, 2016, p. 32) - que classifica, que categoriza que produz dicotomias

⁷¹ Segundo Nogueira-Ramirez (2008), do livro *Pedagogia e governamentalidade – ou Da Modernidade*.

Figura 01 - Educação bilíngue

EDUCAÇÃO BILÍNGUE	
<i>Cultivo</i>	bilíngue
<i>Nutrição</i>	bilíngue
<i>Aperfeiçoamento (dos homens)</i>	bilíngue
<i>Formação (do espírito e do corpo)</i>	bilíngue
<i>Capacidade</i>	bilíngue
<i>Experiência (entendimento e conhecimento)</i>	bilíngue
<i>Condução (do conhecimento)</i>	bilíngue
<i>Encontro (encontrar-se)</i>	bilíngue

Fonte: arquivo pessoal.

Na "brincadeira" que apresento é possível exercitar o pensamento sobre os termos ligados a ação de educar. Sendo necessário entender que esses termos não se referem diretamente ao bilinguismo, mas sim pela via do bilinguismo, a ação ou as ações por meio do bilinguismo para se chegar aos conhecimentos educacionais.

A tendência clássica a que fomos subjetivados nos impulsiona a pensar numa educação *Una*. Nós, assim como a escola, ficamos impossibilitados de pensar de maneiras diferentes, estamos procedimentalizados, não ultrapassamos as dualidades do pensamento: verdadeiro/falso, certo/errado, bom/ruim, real/irreal... Essa trágica herança que nos aprisiona em nós mesmos nos conduz a pensar sobre "A" educação, "A" educação de surdos, "O" bilinguismos, "A" escola bilíngue, "O" método.

O artigo definido "A" ou o artigo definido "O" buscam por uma definição precisa - um modelo, um conceito, ou melhor dizendo "O" modelo, "O" conceito do "real" que desvendará o "irreal". Esta, geralmente, inconsciente busca pela verdade que nos deve "salvar" das nossas vivências irreais - das "representações", do caos, enfim. E, assim, como fomos constituídos, temos também contribuído na constituição dos outros, todos nós, professores, professores bilíngues, tradutores, intérpretes. Fomos constituídos a pensar pelo mito da caverna, em conclusão.

5.2.1 Desentocar o pensamento

O mito da caverna tem se perpetuado e ganhado forças em muitos campos de conhecimento, em muitas produções, tais como artes, narrativas, teorias e práticas. Tem, durante os tempos, se incorporado nos mais diversos discursos que têm direcionado nossas crenças e nossas atitudes.

Quando pensamos na educação bilíngue, comumente, recorre-se ao *que é* ou o *que não é* educação bilíngue, ou seja, nos perguntamos sobre o que da educação bilíngue refere-se às "sombras" do mito da caverna e o que da educação bilíngue refere-se à "verdade", ao real. Assim, somos produtos de discursos que foram se incorporando e moldando nossos pensamentos, inclinados a pensar sobre o irreal, o real, o falso, o perfeito, o imperfeito, o verdadeiro, e, não habituados, a pensar fora dessa perspectiva.

Temos a tendência de buscar um conceito "ideal" que apresente um modelo de educação bilíngue, aquele que se deve buscar, que se deve atingir, e passamos a entender que todo o resto que não segue "o modelo", "a verdade", só poderá ser as sombras.

Se a educação de surdos, se a educação bilíngue - por ser educação, está debaixo do "guarda-chuva" platônico - se é, a partir desse mundo, que estamos sujeitados, é possível numa atitude de assujeitamento subvertê-lo. Ao invés de buscar o 'Sol' que está fora da caverna (vivendo numa eterna utopia), Deleuze (2016) nos propõe a brincar com as sombras (lá mesmo, de dentro da caverna). Veja:

Inspirado em Nietzsche, Deleuze quer inverter o platonismo. Em lugar de buscar as formas puras expressas numa única Ideia, atentar para as miríades de detalhes da sensibilidade; em lugar de buscar a contemplação do Sol, divertir-se com as múltiplas possibilidades de teatro de sombras no interior da caverna. (DELEUZE, 2016, p. 31).

O exercício que Foucault nos traz é no sentido de pensar de outra forma que não a mesma que se já vem, durante os tempos, pensando-se, influenciando olhar em outras direções, o que se torna uma tarefa árdua. As leituras e reflexões a partir de Foucault nos desconstroem e, em sendo assim, desconstroem a ideia inicial de "um" formato de educação para surdos – "um" tipo de "educação bilíngue". Passamos a entender, então, que ela pode acontecer conforme os espaços onde se localiza e opera de diferentes formas, segundo esses espaços onde habita.

Ora, encontrar, em nossas leituras iniciais, essas diferentes concepções de educação bilíngue, espaços onde a educação é perpassada por duas línguas, me inquietou e eu me questionei de que educação bilíngue se estava falando quando se refere à educação para surdos - e se exige o direito por ela, ou mesmo quando a acusa de "não ser educação bilíngue".

Ao recorrer às produções sobre possibilidade de Educação Bilíngue, por meio de escolas bilíngues entre pares de línguas orais, encontro em Mackey (1972) diversas formas, conforme o espaço onde a escola ocupa:

Escolas no Reino Unido nas quais metade das matérias escolares são ensinadas em inglês são denominadas escolas bilíngues. Escolas no Canadá em que todas as matérias são ensinadas em inglês para crianças franco-canadenses são denominadas bilíngues. Escolas na União Soviética em que todas as matérias exceto o Russo são ensinadas em inglês são escolas bilíngues, assim como escolas nas quais algumas matérias são ensinadas em georgiano e o restante em russo. Escolas nos Estados Unidos nas quais o inglês é ensinado como segunda língua são chamadas escolas bilíngues, assim como escolas paroquiais e até mesmo escolas étnicas de final de semana... [consequentemente] o conceito de escola bilíngue tem sido utilizado sem qualificação para cobrir tamanha variedade de usos de duas línguas na educação. (MACKEY apud GROSJEAN, 1982, p. 213, F. 1982:213)

Então, encontrar possibilidades de existências de escolas bilíngues foi confuso e libertador, tanto quanto entender as múltiplas possibilidades de escolas bilíngues, escolas que usam duas línguas que dialogam no ofício para a educação (clássica que temos): sim, "A" educação *Uno* - a mesma dos outros, ou seja, a educação que carrega em seu cerne os princípios da educação clássica e tradicional. Para nós, profissionais na educação de surdos, pela via do bilinguismo, é evidente o compromisso com as línguas envolvidas. Para tanto, abaixo, exemplificam-se alguns relatos orais capazes de elucidar esta questão:

Bilinguismo entende-se como a apropriação ou ensino de duas línguas. O indivíduo tem a L1 como a língua materna e a L2 adquirida conforme a necessidade. Para os surdos facilita a comunicação, uma vez que precisam de uma língua de apoio (a língua do lugar onde ele está inserido). (Relato oral de E, 2017)

Educação bilíngue é o ensino de duas línguas, sendo essencial o respeito a ambas as línguas, o acesso à língua materna é primordial para o aprendizado da L2 (português) escrito. (Relato oral de L, 2017)

Uma Educação onde existem 2 línguas em evidência, onde uma não deve sobrepor a outro, tendo em vista que uma será Língua de referência (base/L1), mas nem por isso a outra (L 2) deixa de ter valor equivalente (Relato oral de M, 2017).

Sobre a questão das duas línguas envolvidas, sobre a fluência e uso dessas duas línguas no processo educacional, há o consenso. A provocação está em pensar para além desse compromisso com as línguas. Assim, uma escola que tem uma educação bilíngue - onde duas línguas são utilizadas no processo ensino-aprendizagem não significa que esses novos profissionais e alunos estejam fora do guarda-chuva, pois todos estão sob a proteção e em prol da escola *Uno*.

É ali que é preciso entender a educação bilíngue como possibilidades heterotópicas por meio de uma conduta *êthos* que parte do profissional. Um tipo de educação, sim, que parta do princípio da existência de duas línguas em um ambiente escolar e, que, portanto, envolve um compromisso educacional, porque tem-se um compromisso para consigo mesmo: a ética. Logo, é um compromisso com as línguas e, ao mesmo tempo, com a educação.

Faz-se viável ao profissional pensar para além das línguas que manuseia, uma vez que é preciso pensar de outros modo, pois "[...] deve ser tomado com uma prática de liberdade intelectual que, se conduzida com cuidado e seriedade, é capaz de sustentar a ação política com uma racionalidade consequente e de tornar mais respirável o ar que se respira" (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 12).

O profissional que atua na educação bilíngue, que tem domínio das duas línguas envolvidas e que diante dos desafios do dia a dia de uma escola regular que tem seu currículo posto a partir de experiências ouvintes/sonoras consegue, portanto, subverter esse espaço a partir de *atitudes outras*⁷², que não *as mesmas dos mesmos*⁷³, este profissional usa as línguas de domínio como ferramentas que tem a sua função, que é a de educar. Sendo, destarte, um profissional da educação, é "[...] imprescindível pensar e discutir sobre currículo e a formação continuada não a partir da perspectiva da prescrição, mas a partir do que é de fato realizado nas salas de aula" (FERRAÇO, 2005, p. 33).

A intérprete Terra destaca um compromisso ético⁷⁴ em suas narrativas sobre as práticas vivenciadas em sala de aula, que ultrapassa o currículo prescrito. Em sua prática, demonstra

⁷² Refiro-me aqui a uma atitude de *contraconduta*, de crítica radical, de *êthos*, em Foucault.

⁷³ *As mesmas*: refiro-me às atitudes, práticas e dinâmicas que atendem ao escolar ouvinte; *dos mesmos*: me refiro à maioria ouvinte da sala.

⁷⁴ Ética no sentido que Foucault dá provimento.

como é possível subverter esse espaço, como é possível criar uma contraconduta, que é possível sim criar sobreposições de espaços:

A “S” fala do desafio que foi para os surdos entenderem Polinômio e Monômio... A professora explicava lá no quadro passo a passo a divisão de monômio por polinômio e de polinômio por monômio eles não conseguiram compreender o conteúdo dentro da sala regular e o X como sempre ficava desesperado, eu resolvi no planejamento preparar um material. Então fiz as partes das etapas da divisão e coloquei dentro de um envelope, como se fosse um quebra cabeça pra ele ir montando pra entender aos poucos o processo da divisão do polinômio para o monômio, assim ficou mais fácil a compreensão e pude passar também algumas atividades, a professora também já tinha passado para os ouvinte, eu digitei e passei para os três X, Y e Z pra eles fazerem como atividade para casa, eles fizeram depois da explicação que eu dei na outra sala (uma sala de aula que não tinha aluno) era só eu com eles. Depois de trabalhar com esses envelopes eles entenderam o conteúdo. Fizeram a atividade que foi corrigido pela professora e dessa forma com o material diferenciado eles conseguiram compreender o conteúdo e aprender e na prova desenvolveram vem o que foi passado na sala de aula e tiveram um bom desempenho. (Relato oral de S, 2017)

Figura 02 - Processos operatórios matemáticos

$$(-28x^4 + 8x^2) : (4x^2)$$

$$\begin{array}{r} -28x^4 \\ \hline 4x^2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 8x^2 \\ \hline 4x^2 \end{array}$$

$$7x^2 + 2$$

Fonte: S, 2017.

Uma conduta ética, que cuida de si e que cuida do outro porque inquieta-se, treme, perturba-se a ponto de procurar brechas, procurar caminhos outros, atalhos que produzem experiência. Larrosa (2016, p. 18) diz que "Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara". Sim: muitas coisas acontecem na escola onde é ocupada pela educação bilíngue para surdos, mas nem tudo deve ser contado como experiência, pois o mesmo autor apresenta a experiência como aquilo que nos passa, que nos acontece, que nos toca, pois somos um "território de passagem" (idem, 2016) quando nos disponibilizamos a ser.

Subverter a lógica clássica do *Uno*, da busca pela verdade, pelo real, da sensação de estar presa a sombra e, portanto, da necessidade de esperar pelo “salvador” é um acontecimento que abandona o pensar - o pensar *Uno*. Possibilita, no entanto, um recorte novo, um arranjo, um desvio, cria conexões e exerce a liberdade ali mesmo - no espaço *Uno*, na educação *Uno*, sobrepondo outro espaço, sobrepondo uma educação outra, enfim. Estar no “espaço mesmo”, por fim, nos desafia a pensar as mesmas coisas de outros modos.

5.3 PENSANDO AS PRÁTICAS BILÍNGUES DE OUTROS MODOS

Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe?... mas é seu direito explorar o que se pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber estranho (FOUCAULT, 1998, p. 13).

Para ousar uma atividade filosófica, e, portanto, ousar pensar de outras formas, em outras práticas e outros modos de ser, faz-se necessário perceber o local que nos encontramos nessa estrada de forma a ampliar a visão para além do lugar que ocupamos. Para Foucault (2013, p. 51), o espaço é um lugar privilegiado de análise, pois o filósofo rememora suas obsessões pelo espaço e como “através destas obsessões cheguei ao que é fundamental para mim, as relações que são possíveis entre o poder e o saber”.

Assim, é a partir dos espaços que Foucault constrói sua rede de análises: poder/saber, biopoder, biopolítica, relações de governamentalidade, disciplina, dispositivo, discursos, população, sujeito, docilização dos corpos, crítica radical, *heterotopias*, dentre outros. Dessa maneira, a projeção dessa política, as suas discussões, são ainda um lugar exterior.

5.3.1 *Condutas de Liberdade*

As práticas outras criam um parêntese no tempo e no lugar onde se está. De certa forma, outro tipo de espaço/tempo. “Em geral, a heterotopia tem como regra justapor, em um lugar real, vários espaços que, normalmente, seriam ou deveriam ser incompatíveis” (FOUCAULT, 2013, p. 24).

As manobras realizadas pelos profissionais que atuam na educação de surdos, por via do bilinguismo, nas escolas inclusivas que têm seu currículo composto a partir de experiências sonoras, apresentam as possibilidades outras de práticas. Possibilidades de uma educação que valoriza os aspectos da visualidade e da linguística do surdo por meio de um repensar sobre a prática pedagógica e, então, de um refazer essa prática pedagógica. Que perverte o espaço, onde ocupa-se do currículo clássico, por fazeres outros que não estão previstos "não tem a ver com o tempo linear do planejamento, da previsão, da predição, da prescrição, esse tempo em que nada nos acontece, e sim com o acontecimento do que não se pode 'pre-ver', nem 'pre-escrever'" (LARROSA, 2016, p. 69).

O currículo que orienta, que conduz por meio de normas que o compõem, os saberes constituídos como as verdades que devem ser legitimadas pelas práticas escolares que constitui o poder dominante, está distanciado dos saberes outros - dos saberes daqueles outros que estão na escola, dos saberes dos/sobre surdos. Esse currículo se torna volúvel por aquilo que

Pode-se, com efeito, falar de processos de subjetivação quando se consideram as diversas maneiras pelas quais os indivíduos e as coletividades se constituem como sujeitos; tais processos só valem na medida em que, quando acontecem, escapam tanto aos saberes constituídos como aos poderes dominantes. Mesmo se na sequência eles engendram novos poderes ou tornam a integrar novos saberes. Mas naquele preciso momento eles têm efetivamente uma espontaneidade rebelde. [...] Mais do que de processos de subjetivação, se poderia falar principalmente de novos tipos de acontecimentos: acontecimentos que não se explicam pelos estados de coisas que os suscitam, ou nos quais eles tornam a cair. Eles se elevam por um instante, e é este momento que é importante, é a oportunidade que é preciso agarrar (DELEUZE, 1992, p. 217-218).

O *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade* (DIAS-FERREIRA; OLMO, 2008) foi uma projeção do lugar almejado, de um lugar melhor do que aquele em que os surdos estudantes se encontravam. Foi o registro de um sonho, de uma *utopia*, e foi essa *utopia* que impulsionou, que alavancou o movimento, movimento este em direção à materialização do idealizado. Logo, é possível identificar, principalmente nos objetivos específicos do projeto, "o lugar almejado", onde se desejava chegar com a materialização desse sonho. Então, abaixo apresento recortes desses objetivos específicos que o apresentam:

[...] classes serão bisseriadas, de 1º a 5º ano regida por professores surdos, e, a partir da 5ª série, compostas de surdos e ouvintes [...] o uso, respeito e divulgação da Libras [...] atender ao surdo em sua Língua e cultura, respeitando seu jeito e forma de expressão [...] o acompanhamento e a avaliação do processo de reestruturação da política de educação de surdos no Município [...] desenvolvimento do estudo da metodologia do ensino de segunda língua [...] proporcionando-lhes um ambiente

linguístico que possibilite a aquisição de conhecimentos científicos por meio da Libras [...] recurso de profissionais intérpretes, a fim de garantir acesso e condições didático-pedagógicas [...] Propiciar um ambiente de educação infantil como os demais alunos têm, com direito de ser atendido por sua língua materna [...] atendimento por profissionais da área da surdez, exemplo fonoaudiólogo, para tratar das questões clínico-terapêuticas referentes a danos fonoarticulatórios causados pela surdez [...] conhecimentos significativos nas atividades escolares, com vista a garantir a permanência, com qualidade, do educando surdo na rede estadual e municipal de ensino [...] Promoção de aulões com temas atuais, por profissionais que dominem a Libras [...] à família seja ofertada o acesso à Libras como meio fomentador da comunicação [...] (DIAS-FERREIRA; OLMO, 2008, sem página)

Os recortes acima, do *Projeto Escola-polo Bilíngue: Direito à Igualdade*, do município de Linhares, evidencia o lugar desejado. O lugar desejado, geralmente, representa o oposto do lugar que se encontra no momento. Muitos desses objetivos não se concretizaram, não se materializaram, pois apenas foram ditos, escritos, mas não foram alcançados. No entanto, outros que não foram ditos nem escritos se cumpriram e se cumprem no cotidiano da escola todos os dias, dias após dias, permitindo que novas utopias sejam *localizadas* no espaço escolar.

Ao ler os objetivos específicos, é possível identificar que, antes de 2008, os surdos do município se encontravam distribuídos nas diversas escolas de Linhares, uma vez que não tinham profissionais intérpretes, não tinham Libras, não tinham uma política de educação para surdos, não tinham a Libras como ferramenta para o ensino, não tinham atendimento de profissionais da área da saúde, não tinham aulões de temas atuais. O lugar desejado representava aquilo que se queria que fosse, mas que ainda não era.

No entanto, o projeto da escola-polo bilíngue de Linhares ainda continua sendo utópico, ainda é uma projeção, à medida que se percebe que, após quase dez anos de sua implantação, muitos de seus objetivos não foram alcançados, e, destarte, continuam sendo um lugar almejado. Alguns intérpretes apresentam as seguintes falas:

Eu estava com dois alunos surdos, um já é um rapaz e está na turma de 1ª série, tenho dificuldades com ele porque ele gostava de me chamar pra perto dele e balbuciava em meu ouvido, ele pensava que era entendido, eu falava que não entendia nada e ele ria. Ele sabe a língua de sinais mas tem um desejo enorme de falar. Não sei, acho que devia ter algum trabalho que visse isso, porque é ele que quer. (Relato oral de R, 2017).

Seria bom se os surdos pudessem ser ensinados, quer dizer, alfabetizado em outra sala, porque a metodologia que é usada para os ouvintes não atende ao surdo, complicado, ficam na mesma sala e a gente tem que se virar, tem que inventar e pensar em outra coisa. (Relato oral de M, 2017).

Assim, nota-se, diante das circunstâncias do acontecimento de uma escola projetada, que se observa que a projeção não está condizente com a materialização ou vice-versa. Dessa maneira, é comum querer olhar para outros lugares, onde se denomina a existência de escolas bilíngues, para legitimar ou não "a daqui", essa na qual nos encontramos. É comum chegar à conclusão de que "essa não é" a escola bilíngue para surdos. E, então, aguardar que alguém nos tire das sombras, e nos leve "à verdade" - àquela "que é".

Foucault apresenta a potência que o sujeito tem no lugar onde se encontra, que "a verdade", "a salvação", "a liberdade" está dentro do próprio sujeito, que não é algo exterior. Que ele (o sujeito) tem condições de exercer a *Enkrateia*, numa atitude de contraconduta, de subversão, criando um espaço de resistência, uma conduta *êthos*, que encontra brechas, e, nessas brechas, aloja "práticas outras", que não as mesmas da sala de aula (nos momentos necessários).

Os entraves e as dificuldades do dia a dia de uma escola, e, ainda, de uma escola bilíngue, podem desmotivar o avanço no que se refere às práticas. A Intérprete do 2º ano do Ensino Fundamental, S, narra, abaixo, a situação que vivencia na escola-polo bilíngue inclusiva.

A professora usa metodologia de alfabetização fonética, não condiz com a realidade do aluno surdo. Nesse momento o que a gente faz!? Faz de conta? A escola não entende o surdo, ele está ali e só. E, ainda nem temos planejamento. A prática não condiz com o que almejamos ser uma Educação Bilíngue. Contudo, continuamos lutando para que este "sonho" se torne uma realidade. Sonho porque quanto mais nos aprofundamos no assunto, parece que na realidade ficamos mais distantes. (Relato oral de S, 2017).

Portanto, observa-se neste relato a educação bilíngue no plano *utópico*, seu olhar sempre adiante, naquilo que deveria ter sido, naquilo que poderia ter sido.

A educação bilíngue foi sonhada, idealizada e colocada no papel por seus gestores que, seguindo o fluxo, o movimento nacional de educação de surdos, a projeta. Por parte dos profissionais que enfrentam os desafios do cotidiano desta escola, há a tendência de entender a educação bilíngue como um tipo de educação que está lá presa em seu projeto, no papel. Todavia, nem mesmo percebe que é ela, que a educação bilíngue é esta: essa que esta aí, acontecendo; mesmo sem ser a do papel, mesmo sem ser a do sonho, a idealizada, ela tem sido forjada no pátio, nos corredores, na sala de aula, na escola inclusiva. É possível vê-la, na fala da mesma intérprete.

No meu trabalho quando eu vejo que o conteúdo não tem nada haver com o aluno surdo, por exemplo, para alfabetizar o professor fica explicando a aula inteira sobre os sons das palavras, usa cantigas e parlendas para identificar os sons, e, nessa hora tento usar essa mesma cantiga para aproveitar palavras que são importantes para o surdo conhecer, faço seu sinal e ele faz a datilologia e também a desenha. Depois ele registra a palavra e o desenho no caderninho (tipo um dicionário visual que criamos). Depois penso em criar frases com ele. (Relato oral de S, 2017).

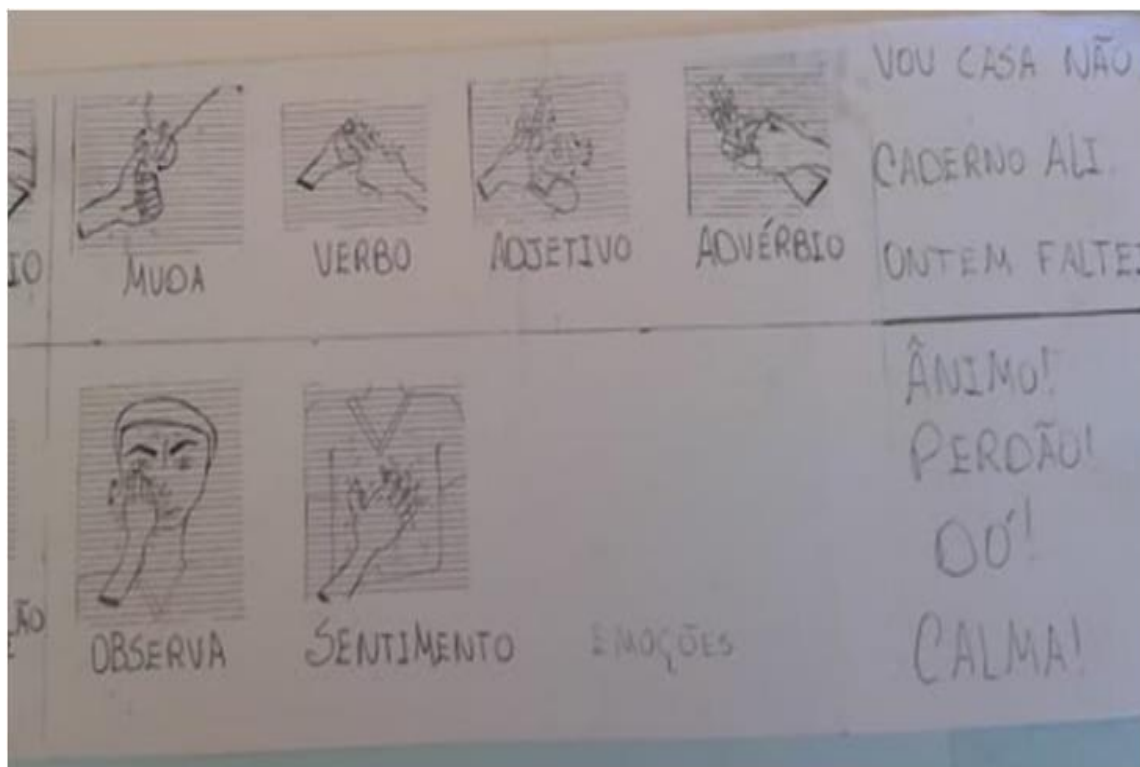
Esses lugares outros, esses fazeres outros que emergem de situações extremas - sim, do dia a dia -, mas extremas por nos levar ao caos (nos colocando em risco), potencializar o levante do pensamento (criando conexões) e emergir numa atitude de insubordinação ao mesmo e, ainda, de subordinação a si mesmo e ao outro, no exercício do *cuidado de si*.

Assim, a intérprete S apresenta uma situação em sala de aula, no 7º ano do Ensino Fundamental, em uma aula de Português:

O conteúdo trabalhado em sala de aula muitas vezes não era compreendido pelo aluno surdo, então eu adaptava por imagens para tornar compreensível esse conhecimento. A professora estava trabalhando o conteúdo falando sobre poesia e eu fiquei pensando como eu vou trabalhar com A com poesia, aí me lembrei de poetas surdos e mostrei pra ele várias poesias surdas, e ele escolheu uma. Dessa poesia que ele escolheu ele reproduziu a poesia em Libras, gravei cada parte dessa poesia em Libras, já que ele não queria apresentar ao vivo eu gravei as várias partes dessas poesias na Sala de Recurso, entre algumas aulas vagas e em algumas vezes ele chegava mais cedo na escola. No dia da apresentação do trabalho na sala de aula, os alunos apresentaram lá na frente, a dele já estava filmada e eu apenas agendei o multimídia e coloquei o pendrive e apresentou, o dele já estava gravado no vídeo. O poema escolhido por ele foi *Lamento oculto de um surdo*. A situação que aconteceu, foi quando a professora começou a trabalhar as Classes Gramaticais. Precisava pensar em alguma coisa e, então montei um cartaz com todas as classes com desenhos feitos pelos alunos, assim ficou fácil a compreensão do conteúdo. (Relato oral de S, 2017).

Embora a profissional não reconheça que a "educação bilíngue" esteja acontecendo em sua materialidade, é possível observar que, na prática, ela a forja todos os dias, ela arrasta a *utopia*, transcendendo-a, sobrepondo-a, criando práticas heterotópicas. Dessa maneira, essa atitude só é possível porque houve uma projeção, um desejo que a move, que traz de "lá" (*utopia*) para "cá" (*heterotopia*).

Figura 03 - Adaptação em imagens dos sinais em Libras para surdos



Fonte: arquivo pessoal de S, 2017.

Figura 04 - Classes gramaticais em Libras

CLASSES GRAMATICAIS			
NOME COISAS	CASA CADERNO JANELA ...	EU	EU VI SUA CASA.
CARACTERÍSTICA COISAS	BONITO GRAVE ...	MEU	MEU CADERNO É BONITO.
QUANTIDADE NOME	EU, TU, ELE(LA) NÓS, VÓS, ELES(LAS) <small>(EXP. DE 1ª, 2ª, 3ª PESS.)</small>	EU	EU GOSTO DE ESCREVER.
AÇÃO ESTADO	ACREDITAR NATURAL	EU	EU CORRER MUITO ENTÃO ENTÃO SOU UMA PESSOA FELIZ. ACREDITAR NATURAL CROQUEI ONTEM.
NÚMERO QUANTIDADE	UM(1), DOIS(2) DEZ(10) ...	EU	EU COMPEI DOIS VESTIDOS.
USE PALAVRAS	PARA, POR, EM ATÉ, COM, DE, ENTRE, SOBRE ...	EU	EU VOU ATÉ MINHA ESCOLA.
SÓLIDO NÃO FORTÍLIDO	O, OS, A, AS UM, UNS, UMA, UNAS	OS	OS MENINOS SÃO LISAS.
MAS, PORÉM, PORIS			

Fonte: arquivo pessoal de S, 2017.

A vivência somada a uma conduta *êthos*⁷⁵ produz a experiência e é sobre a experiência que Larrosa (2016) vê a possibilidade de transpassar o tempo e o espaço. Assim, a experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que, às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E com esse canto atravessa o tempo e o espaço, portanto.

A inquietude que treme, por vivenciar situações, por experienciar (por me permitir ser tocado), que nos faz sofrer, é necessária por nos fazer pensar, e isso acontece devido a um compromisso que, para além do outro, tenho comigo - e Foucault desenvolve muito bem esse raciocínio em *o cuidado de si*⁷⁶.

Essas práticas comprovam que é possível, sim, atravessar o tempo e o espaço, atravessar esse tempo (hoje) "dessa educação bilíngue", dessa que temos e, ao mesmo tempo, atravessar o espaço quando se consegue "ir adiante", em sua projeção e sobrepô-la aqui nesse espaço, nesse tempo.

Esse movimento efetiva o acontecimento de uma educação bilíngue. A educação bilíngue tem sido criada todos os dias, tem sido reinventada todos os dias, tem sido efetivada todos os dias por espaços que são sobrepostos a outros espaços. Assim, olhar para a educação bilíngue no contexto atual é olhar sua materialidade. Sempre lembrando que, para que as *heterotopias* aconteçam, é importante a relação que o autor cria com a *utopia*.

Considero esse movimento utópico necessário e fundamental para a vida do sujeito, pois é a partir da *utopia* que se sonha com novos lugares, novos espaços, novos fazeres. A *utopia* é a máquina que impulsiona e alavanca o sujeito, é aquilo que "está sempre adiante" de nós, que nos movimenta em direção a ele, que nos tira do lugar inicial em que nos encontrávamos.

As *utopias* são necessárias, pois é o desejo sempre de uma versão melhorada daquilo que somos ou que temos, pois somente por meio das *utopias* será possível haver as *heterotopias*, uma vez

⁷⁵ Para Foucault (1999, p. 349), "Caracteriza, portanto, o *êthos* filosófico próprio de uma ontologia crítica de nós mesmos como uma prova histórico-crítica dos limites que podemos atravessar e, por conseguinte, como elaboração de nós mesmos sobre nós mesmos em nossa condição de seres livres".

⁷⁶ "O cuidado de si, no mundo grego-romano, foi o modo pelo qual a liberdade individual ou a liberdade cívica se refletiu como ética". (CASTRO, 2016, p. 96).

que "[...] lugares que se opõem a todos os outros, destinados, de certo modo, a apagá-los, neutralizá-los ou purificá-los; são como que contraespaços" (FOUCAULT, 2013, p. 20).

A potência da educação bilíngue, da escola bilíngue numa perspectiva foucaultiana está muito mais ligada a um movimento de si do que de um movimento político pedagógico, por entender que *a libertação*, que *o herói* não é algo externo ao lugar onde nos encontramos, ou aquele/aquilo que está do lado de fora da caverna e, nesse sentido, lamentamos por vivermos e termos que nos contentar com as sombras. No entanto, mostra-se que é algo intrínseco, que parte do interior para o exterior, de cada um de nós, numa postura de *êthos*, de *enkrathéia*, de *experiência*, onde forjamos por meio de *heterotopias* a educação bilíngue de cada dia.

6 SEXTO DIA

Não fracassei! A educação bilíngue para surdos é esta: essa que está aí, assim: a educação bilíngue para surdos de Linhares. Ela tem sido forjada continuamente, num processo de construção e desconstrução. Uma educação, perpassada pelo bilinguismo, que, na malha do saber-poder, tem tecido vidas belas - numa arte de existência.

As cenas de uma educação bilíngue nas escolas têm sido produzidas a cada dia, no cotidiano, como uma bela pintura que registra e marca não só a vida do outro, como a vida de si - numa estética da existência. Desse modo, a vida bela que se assujeita/desassujeitando, que se escraviza/libertando, que se deixa conduzir/contraconduzindo, refletindo esta educação para surdos como uma obra de arte.

Ora, como um artista diante de sua tela, está o educador-intérprete ou o educador-bilíngue diante de seu ofício. Os elementos (tintas e vários tipos de pincéis) a serem usados em seu ofício estão postos na trama saber-poder. Você "escolhe" - trabalha a partir das ferramentas que estão dispostas ali. Mas, nesse jogo... No jogo da arte, nos jogos de verdades, na vida como estética da existência, o artista é você. A cena se cria, se desenha e se matiza para si e, então, para os outros. "Mas a vida de todo indivíduo não poderia ser uma obra de arte? Por que uma mesa ou uma casa são objetos de arte, mas nossas vidas não?" (FOUCAULT, 1994, p. 617).

6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero, finalmente, que NÃO FRACASSEI! Ser idealizadora de um projeto, uma das autoras, uma das articuladoras, uma das assessoras no movimento de suas práticas, uma adepta da educação bilíngue para surdos, foi, ao mesmo tempo, minha vitória e minha ruína. Mas é isso mesmo! Não é assim que se vive uma vida!? Vida no sentido de paixão, de sentimento. A *utopia* é o que se tem pra ser conquistado, mas, ao mesmo tempo, é aquilo que nunca se conquista, por ser um desejo que está sempre além - noutro tempo.

Festejamos e celebramos a vitória de termos a educação bilíngue em Linhares, consideramos uma grande conquista alcançada. Mas, não foi preciso passar muito tempo para as inquietações começarem a me incomodar.... Será essa é uma educação bilíngue? Será que nas outras, nas de lá... Acontece como cá? Ora, sou uma fraude porque estou envolvida nessa farsa? O que é educação bilíngue, de fato? Assim, aprendi com os foucaultianos que era preciso resistir, principalmente à pergunta *O que é?* e me concentrar na pergunta *Como é?*

Foi, portanto, um processo de desconstrução, de desconstrução de uma "educação bilíngue de fato", e, enredada como sempre estive ao meu objeto de estudo, que se constituiu numa desconstrução de *si*, logo, de *mim*.

Desse modo, no ensaio em me fazer autora desta pesquisa, precisei exercitar o meu "olhar" e percebi que este fitava e enamorava outros lugares, e, sobretudo, para outros tempos, principalmente para o tempo utópico, no sentido de não me atentar e olhar para dentro desta educação bilíngue, a de Linhares. Aqui, o *como* foi se construindo e em *como* tem sido construída, em *como* tem feito acontecer a educação bilíngue de cada dia.

Diante de minha insatisfação e angústia, percorri, numa busca de encontrar em outras realidades bilíngues um modelo, uma forma, uma salvação - aquela que vem do externo e nos tira das *sombras* em que estamos.

Então, foi preciso olhar para ela, para mim, para nós. Foi preciso olhar para a educação bilíngue de Linhares, e esse não foi um olhar fácil, pois me foi um olhar desconfiado e desacreditado pelos poderes e saberes que a regiam, que a governavam. Mas foi preciso olhar... E olhar... E

olhar para perceber que a educação bilíngue para surdos estava ali, sim, nas ranhuras, nas brechas... Era ela, lá, manifestando suas *pequenas revoluções* diárias, sua *contraconduta* - sua *arte*, sua *vida bela*.

O ofício do educador (seja ele professor, intérprete ou professor bilíngue) como um processo de cuidar de si/cuidando do outro, faz acontecer a educação bilíngue para surdos nos espaços escolares, seja em Linhares, seja em outro lugar. O cultivo de um *cuidar de si* à medida que cuida do outro é um exercício de liberdade dos corpos e mentes que são confinados no espaço escolar. No entanto, é esse mesmo espaço que apresenta *possibilidades outras*.

Desse modo, numa (trans)formação *de si* (de mim/sobre meu objeto de estudo), *olho* e vejo a potência dos espaços, de condutas *êthos* em um espaço escolar que fazem com que a educação bilíngue habite no *entre-lugar*, que flui "entre", nas fissuras em meio ao poder-saber. Esses *entre-lugar* são lugares de experiência únicas, singulares.

Enfim, a experiência não acontece da mesma forma, pois ela nunca se repete, uma vez que não é a mesma no mesmo lugar com as mesmas pessoas e não é a mesma em outros lugares. Assim como o sujeito da experiência não permanece o mesmo, então, parafraseando Foucault, com a licença contextual aplicável, não me pergunte de que educação bilíngue que estou falando e não diga para ela permanecer a mesma, e: não me pergunte quem sou porque, eu também, não permaneço a mesma.

7. REFERÊNCIAS

ASSIS SILVA, César Augusto. **Entre a deficiência e a cultura**: análise etnográfica de atividades missionárias com surdos. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010.

BAGHIN-SPINELLI, D. C. M. **Ser professor (brasileiro) de língua inglesa**: um estudo dos processos identitários nas práticas de ensino. 2002. 210 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos Linguísticos, Unicamp, Campinas, 2002.

BALESTRIN, P. A.; SOARES, R. "Etnografia de tela": uma aposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 89-111.

BENJAMIN, Walter. Rua de Mão Única. In: **Obras escolhidas**. Trad. R. Rodrigues Torres Filho e J. C. Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1995. v. 2.

BERNARDO, F. **Metáfora ou a língua em viagem**. Trabalhos em Linguística. Aplicada, Campinas, v. especial, p. 137-170, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2000.

_____. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 26 de maio 2018.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 26 de maio 2018.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução Ingrid Müller. Revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

COSTA, Luciyenne Matos. **Traduções e marcas culturais dos surdos capixabas**: os discursos desconstruídos quando a resistência conta a história. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

DELEUZE, G.; GUATARI, F. **Mil Platôs - capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995 (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles. Controle e devir. In: DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 209-218.

DIAS-FERREIRA, A.; OLMO, K. **Escola-polo**: Direito à Igualdade. Prefeitura de Linhares, Secretaria Municipal de Educação (SEME), 2009.

ELLO, Consultoria & Treinamento. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Ello-Consultoria-Treinamento-238123736369607/>>. Acesso em: 18 set. 2018.

FERRAÇO, C. E. **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FILORDI, A. C; GALLO, S. (Orgs.). **Repensar a Educação**: 40 anos após vigiar e punir. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. (Orgs.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **História da Sexualidade II: O Uso dos Prazeres.** (1926-1984). Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. À propos de la généalogie de l'éthique : un aperçu du travail en cours (entrevista com H. Dreyfus e P. Rabinow, segunda versão). In: **Dits et écrits** (1980-1988), IV, Paris: Gallimard, 1994, 609-631.

_____. **A Ordem do Discurso.** Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **A Ordem do Discurso.** São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Dits et écrits.** V. 2. Paris: Éditions Gallimard, 2001.

_____. **Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

_____. **Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política.** Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004.

_____. O que são as Luzes. In: FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 335-351.

_____. **A arqueologia do saber.** 8ª ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **As palavras e as coisas.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Segurança, território e população.** Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão.** Tradução de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **A hermenêutica do sujeito:** curso dado no Collège de France (1981-1982). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **Repensar a política.** Ditos e escritos VI. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **O governo de si e dos outros.** Curso no Collège de France (1982-1983). Edição estabelecida por Frédéric Gros sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **A coragem da verdade:** o governo de si e dos outros II. Curso no Collège de France (1983-1984). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. **Do Governo dos Vivos** (excertos do Curso no Collège de France 1979-1980). Organizado por Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social. Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

_____. **O Corpo Utópico e as Heterotopias.** São Paulo: N-1 Edições, 2013.

_____. **Microfísica do poder.** Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GALLO, S. **Deleuze & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. Repensar a educação: Foucault. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 1-19, jun./jul. 2004.

_____. ¿Qué es la Ilustración? In: **Ética, estética y hermenêutica:** obras essenciais, Vol. III. Gabilondo, Ángel (org.). Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica, 1999, p. 335-53.

GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação.** São Paulo: Autores Associados, 1996.

GROSJEAN, F. **Life with Two Languages:** An Introduction to Bilingualism. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

_____. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. Coleção: Experiência e Sentido.

LINHARES. **I Encontro Nacional de Libras e Acessibilidade**. Disponível em: <http://www.linhares.es.gov.br/Noticias/Noticia_Impressao.aspx?id=6000>. Acesso em: 18 set. 2018.

_____. Sábado. Disponível em: <<https://www.euviemlinhares.net/noticia/5031/cat/7/sabado-equipe-de-basquete-sobre-cadeira-de-rodas-de-linhares-estreia-nas-quadras.html>>. Acesso em: 18 set. 2018.

_____. **Educação para surdos**. Disponível em: <<http://www.linhares.es.gov.br/Noticias/Noticias.aspx?id=4686>>. Acesso em: 18 set. 2018.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LOPES, M. C.; FABRIS, E. H. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, M. C.; VEIGA-NETO, A. Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, nº 24, nº especial, jul/dez, p. 81-100, 2006.

LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane M. Inclusão como matriz de experiência. **Pro-Posições**, vol. 25, nº 2, Campinas, SP, 2014.

O INES E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL. Vol. 01, 2ª edição (Dez/2008). Rio de Janeiro: INES/2008.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 51-73.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Teorias da Educação e Estudos Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificadaEducaoEEstudosSurdos/assets/257/TEXTObaseTeoria_da_Educacao_e_Estudos_Surdos_pronta.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

PESSOA, Fernando (1976,1990). **Alguma prosa**. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (Organização de Cleonice Berardinelli).

QUADROS, Ronice Muller de. O "bi" em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 26-36. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. STUMPF, M. R. LEITE, T. A (Orgs.). **Série Estudos de Língua de Sinais**. V.L. Florianópolis: Insular, 2013.

RESOLUÇÃO SE Nº 11, DE 31 DE JANEIRO DE 2008. **Dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas**. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_11.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

REVEL, J. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

ROSE, Nikolas. **Inventando nossos selfs: Psicologia, poder e subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 2011.

SÉRIE HISTÓRICA. **Compêndio para o ensino dos surdos mudos**. Vol. 3. Rio de Janeiro: INES, 2012. In: SKLIAR, Carlos (Org). **Derrida & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

STROBEL, Karin. **História da Educação dos Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Florianópolis, 2009. Versão impressa.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____. **Foucault & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. É preciso ir aos porões. In: **Revista brasileira de educação**. Campinas, SP. Vol. 17, n. 50, p. 267-282, maio/ago. 2012.

_____; LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, V. 28, nº 100 – Especial, p. 947-963, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 abril 2018.

_____; LOPES, M. C. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD Educação Temática Digital**, Campinas, V. 12, n. 1, p. 1-20, jul./dez. 2010.

VELHO, G. Observando o familiar. In: NUNES, E. de O. (Org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-47.

VIEIRA-MACHADO, L. M. da C.; LOPES, M. C. A Constituição de uma Educação Bilíngue e a Formação dos Professores de Surdos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, nº 3, p. 639-659. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000300639&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 set. 2018.

VIEIRA-MACHADO, L. M. da C. **Os surdos, os ouvintes e a escola: narrativas, traduções e histórias capixabas**. Vitória: EDUFES, 2010.

_____. **(Per) cursos na formação de professores de surdos capixabas:** constituição da educação bilíngue no estado do Espírito Santo. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

_____. **Educação de surdos:** políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a Ver.** Rio de Janeiro: Editora Arara-Azul, 2005.

ANEXO A - Projeto

ADEMILSON DIAS FERREIRA

KATIUSCIA G. B. OLMO

ESCOLA-POLO BILÍNGUE: DIREITO À IGUALDADE

Linhares

2008/2009

ADEMILSON DIAS FERREIRA

KATIUSCIA G. B. OLMO

ESCOLA-PÓLO BILÍNGUE: DIREITO À IGUALDADE

DA ORGANIZAÇÃO: Este documento, produzido por Ademilson Dias Ferreira, graduando em Letras Libras (UFSC/UFES), Letras - Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas (UNOPAR), em Pedagogia (FACELI), e instrutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela ProLibras-MEC; e Kátiuscia G. B. Olmo, especialista em Educação Especial, graduanda em Letras Libras (UFSC/UFES), professora de Surdos e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela PROLIBRAS-MEC, é uma proposta que visa uma parceria/convênio entre as Secretarias de Educação Estadual e Municipal para eleger uma escola chamada *Escola-polo Bilíngue*, para o atendimento prioritário dos surdos, com o intuito de atendê-los em sua língua materna, a saber, a Libras, bem como também fornecer-lhes uma melhor qualidade no ensino, a começar pelo ensino infantil.

Linhares

2008/2009

Sabe-se que, ao longo da história, a participação da comunidade surda nos processos educativos para os surdos tem sido impedida. Esta forçada omissão não se justifica, pois é a eles que se destina o processo socioeducacional; não são incapazes patológicos destinados a um alvo que não é naturalmente seu: tornar-se como ouvinte [...] Há muito é imperiosa a necessidade de mudança (SÁ, 2006, p. 26).

ROJETO ESCOLA-POLO BILÍNGUE: DIREITO À IGUALDADE

Ademilson Dias Ferreira
Katiuscia Gomes Barbosa Olmo⁷⁷

APRESENTAÇÃO

O presente projeto ancora-se na inquietação quanto à qualidade de educação ofertada à comunidade surda residente no município de Linhares e nas mudanças propostas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEES), em 2008.

Assim, o objetivo que norteia este projeto é o de reestruturar a política de educação de surdos no Município de Linhares de modo a assegurar a especificidade de educação bicultural e bilíngue das comunidades surdas e a singularidade linguística do surdo no processo de ensino-aprendizagem. Destarte, contribui para a eliminação das desigualdades sociais entre surdos e ouvintes e proporciona ao aluno o acesso e permanência no sistema de ensino pelo fomento da Escola-polo Bilíngue, onde as classes serão bisseriadas, de 1º a 5º ano, regidas por professores surdos e, a partir da 5ª série, compostas de surdos e ouvintes, contando com a presença do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Portanto, na Educação Infantil, possibilitar a aquisição da Libras em tempos e formas adequadas o mais cedo possível, através de profissionais dessa língua (preferencialmente surdos), é considerar que a aquisição de uma língua é primordial para o desenvolvimento cognitivo e social do sujeito, contando ainda com a aquisição da referida língua pelos familiares mais próximos. Para tanto, faz-se necessário eleger escolas centralizadas, de fácil acesso e proporcionar, nestas mesmas escolas, um ambiente linguístico que possibilite a aquisição de conhecimentos científicos por meio da Libras.

Este projeto justifica-se devido à quantidade de surdos residentes no município de Linhares, bem como a historicidade da educação dos surdos, a superficialização e desdém em que este tema tem sido tratado e as mudanças propostas pela nova PNEES, em 2008.

⁷⁷ Ademilson Dias é Instrutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) – Prolibras/MEC; Graduando em Letras - Libras, pela UFSC/UFES; Graduando em Letras - Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, pela UNOPAR; Graduando em Pedagogia, pela FACELI. E-mail: ad1000sondias@gmail.com.
Katiuscia Olmo é Especialista em Educação Especial Inclusiva, graduanda em Letras - Libras, pela UFSC/UFES, Professora de Surdos e Intérprete da Libras – Prolibras/MEC. E-mail: katiuscia_olmo@hotmail.com.

Palavras-chave: Escola-polo. Educação inclusiva. Pedagogia surda e bilinguismo. Língua de sinais. Política Nacional de Educação Especial.

1 DESCRIÇÃO

ESCOLA-POLO BILÍNGUE: DIREITO À IGUALDADE

2 PÚBLICO-ALVO

Crianças, jovens e adultos surdos ou com deficiência auditiva, residentes no município de Linhares e cidades circunvizinhas.

3 OBJETIVOS

3.1 GERAL

Reestruturar a política de educação de surdos no município de Linhares, no estado do Espírito Santo, garantindo a utilização da Libras, de modo a assegurar a especificidade de educação bicultural e bilíngue das comunidades surdas, respeitando a experiência visual e linguística do surdo no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a eliminação das desigualdades sociais entre surdos e ouvintes proporcionando ao aluno o acesso e permanência no sistema de ensino pelo fomento da Escola-polo Bilíngue, onde as classes serão bisseriadas, de 1º a 5º ano regidas por professores surdos, e, a partir da 5ª série, compostas de surdos e ouvintes, contando com a presença do intérprete de Libras. E, na Educação Infantil, possibilitar a aquisição da Libras em tempos e formas adequadas o mais cedo possível, através de profissionais da Libras (preferencialmente surdos), considerando que a aquisição de uma língua é primordial para os desenvolvimentos cognitivo e social do sujeito.

3.2 ESPECÍFICOS

- 1) Estimular o uso, respeito e divulgação da Libras, como meio legal e funcional de comunicação, a fim de atender ao surdo em sua língua e cultura, respeitando seu jeito e forma de expressão, baseado no Decreto nº. 5626, 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, e o Art. nº. 18, da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000;
- 2) Desenvolver ações e estratégias através de parcerias com as Secretarias de Educação Estadual e Municipal visando o acompanhamento e a avaliação do processo de reestruturação da política de educação de surdos no Município de Linhares, do Estado Espírito Santo (ES), bem como num processo de estabelecimento do desenvolvimento do estudo da metodologia do ensino de segunda língua, papel atribuído à língua portuguesa para surdos, pensada numa perspectiva de educação bilíngue;
- 3) Eleger escolas de fácil acesso para atender a todos os surdos de diferentes faixas etárias e graus de instrução, proporcionando-lhes um ambiente linguístico que possibilite a aquisição de conhecimentos científicos por meio da Libras;
- 4) Facilitar a comunicação e o egresso do sujeito surdo na/à educação através do recurso de profissionais intérpretes, a fim de garantir acesso e condições didático-pedagógicas para que o aluno surdo aproprie-se dos conhecimentos sistematizados na escola;
- 5) Propiciar um ambiente de educação infantil como os demais alunos têm, com direito de ser atendido por sua língua materna (através de profissionais preferencialmente surdos). E também atendimento por profissionais da área da surdez, por exemplo, fonoaudiólogo, para tratar das questões clínico-terapêuticas referentes a danos fonoarticulatórios causados pela surdez;
- 6) Estimular o surdo na continuidade dos estudos no ensino regular, através do uso da Libras como mediação para a aquisição dos conhecimentos significativos nas atividades escolares, com vista a garantir a permanência, com qualidade, do educando surdo na rede estadual e municipal de ensino;
- 7) Promoção de *aulões* com temas atuais, por profissionais que dominem a Libras, na busca de contribuir para seu avanço socioeducacional, por saber que os meios de comunicação existentes não conseguem atingi-los com suas informações (rádio, televisão etc.);
- 8) Desenvolver estratégias para que, à família, seja ofertada o acesso à Libras como meio fomentador da comunicação, e, aí sim, a inclusão efetiva do surdo.

4 JUSTIFICATIVA

Este projeto está ancorado na busca, de caráter emergencial, pela estruturação do sistema educacional do município de Linhares dando-lhe uma roupagem bilíngue, pois se estima que este município seja composto de 615 a 2.460 surdos⁷⁸. Destes, apenas 12 (doze), dados da Secretaria Estadual de Educação, Núcleo Regional (em outubro de 2008), estão matriculados e frequentam escolas da rede estadual. Porém, quanto à rede municipal de ensino, há apenas informações desencontradas⁷⁹.

Destarte, os dados acima comprovam a exclusão escolar provocada pelas barreiras na comunicação entre alunos surdos e professores, provenientes do desconhecimento ou não aceitação e respeito à Língua Brasileira de Sinais (Libras) por parte da maioria dos docentes do ensino regular, bem como a falta de profissionais intérpretes para suprir estas dificuldades, acabam por acentuar tal exclusão, culminando na social.

E, ainda, devido às distorções da concepção sobre o ensino-aprendizagem na ótica da Educação Especial, inclusiva/exclusiva, relacionada à surdez. Inclusiva, no aspecto não só da inserção, mas também de compreensão no sentido do tratamento igualitário devido a suas especificidades e o fator igualitário, neste caso, a língua. Exclusivo, no sentido do apoio para que os alunos surdos tenham o atendimento em sua língua materna, assegurado por diversas legislações, algo que, para os alunos ouvintes (não surdos), não se faz necessário, mesmo independente de portadores de deficiência física ou visual, uma vez que estes já têm o atendimento; e, exclusiva, como ato contrário à inclusão porque se entende como inclusão a tentativa da integração do aluno surdo à educação, e, assim, concomitantemente, à sociedade.

Para que este projeto seja visto com a importância que merece, faz-se necessário justificá-lo, abaixo, com a historicidade da educação dos surdos, o que evidencia a urgência de ações que visam resgatar o surdo do mal a que foi submetido no decorrer da história.

⁷⁸ Segundo Paulo André de Martins Bulhões, renomado instrutor e vice-presidente da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo, cada cidade brasileira uma média que varia de 0,5 a 2% da população são surdos e/ou deficientes auditivos (informação oral-visual).

⁷⁹ Segundo Rua (2007), pesquisando sobre a quantidade de alunos surdos inseridos nas escolas municipais foi detectado divergência de informação. Informaram-nos que há *mais ou menos* 15 surdos inseridos. Todavia encontramos um artigo que afirma que *das instituições que entregaram* o levantamento de dados quanto aos alunos com necessidades especiais, 16 possuem surdos matriculados [...] totalizando um número de 22 e não 15 alunos como informado pela mesma autora (ANAIS DO SEGUNDO SEMINÁRIO NACIONAL DE PEDAGOGIA SURDA, 2007, p. 187).

4.1 UM POUCO DE HISTÓRIA

Vários personagens envolveram-se com a educação dos surdos, como por exemplo, Ponce de Leon, século XVI, Charles Michel de L'éppé, século XVIII, Thomas Hopkins Gallaudet, século XIX, dentre tantos outros. O primeiro, de acordo com registros de seus discípulos, foi o inventor do alfabeto manual, que o utilizava, junto a alguns sinais, com esforço centrado na escrita e na fala. O segundo, já no século XVIII, com a permissão do Rei Luiz, fundou a primeira escola pública para surdos em Paris, França; o último fundou uma instituição de ensino para surdos nos Estados Unidos da América, esta instituição, atualmente, é a Gallaudet University, situada em Washington. Os dois últimos desenvolveram uma pedagogia *com* os surdos, o primeiro impunha uma pedagogia ouvintista⁸⁰, pois seu esforço centrava-se no ensino da fala (FENEIS, 2005).

Na Alemanha, Samuel Heinick inaugura o método de oralização e funda a primeira escola pública baseada no método oral (1750), rejeitando a língua de sinais. O inventor do (patenteador) telefone, Alexander Graham Bell, abre no Canadá uma escola oralista e defendia "[...] o ensino da fala e que o surdo não poderia casar entre si, nem lecionar para outros surdos" (FENEIS, 2005, p. 4). Porém, Lopes (2005) critica tais ações afirmando que "As representações realistas sobre a normalização do surdo através da fala, produzidas, também pela escola, confortam os pais de surdos com a esperança da fala e com a possibilidade de as pessoas não perceberem a surdez". (LOPES apud SKLIAR, 2005, p. 111).

Ströbel (2007), por sua vez, corroborando com Lopes, diz que "[...] quanto mais insistem em colocar máscaras nas suas identidades e quanto mais manifestações de que para o surdo é importante falar para serem aceitos na sociedade, mais eles ficam nas próprias sombras, com medos, angústias e ansiedade. As opressões das práticas ouvintistas são comuns na história passada e presente para o povo surdo" (STRÖBEL apud QUADROS; PERLIN, 2007, p. 27).

E, falando em máscaras, ela elenca vários surdos famosos *mascarados* pela sociedade, entre eles Thomas Edson (o inventor da luz elétrica), Gastão de Orléans, o Conde d'Eu, marido da Princesa Isabel, herdeira do trono de D. Pedro II, dentre outros (STRÖBEL apud QUADROS; PERLIN, 2007).

Em se falando de Brasil, não se sabe o real interesse pela educação dos surdos demonstrado por D. Pedro II, mas, em 1855, a convite do imperador, chega ao Brasil o professor

⁸⁰ Neologismo utilizado por Skliar (2005, p. 15) referindo-se a um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se com se fosse ouvinte.

surdo, discípulo de L'éppé, Eduard Huet, com a intenção de fundar, no Rio de Janeiro, antiga capital do país, uma escola para surdos. E, com pesquisa nas comunidades surdas brasileiras, inaugura-se, em 1857, o Instituto dos Surdos-mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), segundo Feneis (2005).

Porém, voltemos ao globo. Lulkin (apud SKLIAR, 2005, p. 36) afirma que "[...] antes da primeira metade do século XIX, as investigações sobre o ouvido e a audição não passavam de uma antologia de atos científicos". O autor diz ainda que as crianças surdas, *usadas como cobaias*, ficavam cobertas de bolhas, inchaço e cicatrizes envolta das orelhas.

Segundo Lulkin (apud SKLIAR, 2005, p. 36), o Dr. Blanchet, que ocupava o cargo de médico na instituição de Paris "[...] investe na reeducação do ouvido através de uma emissão de sons em crescente intensidade e por uma excitação dos nervos da sensibilidade geral". E, em 1853, gera uma violenta polêmica acerca de seus extravagantes métodos: abertura do crânio e colocação de um perfurador, cortes de bisturi no ouvido médio, entre outros procedimentos empíricos.

No dia 11 de Setembro de 1880, realiza-se, em Milão, na Itália, o Congresso Internacional de Educadores de Surdos. "Neste congresso ficou decidido pelos professores ouvintes a proibição da língua de sinais. *Os professores surdos foram excluídos desta votação*" (FENEIS, 2005, p. 04, grifo nosso). Assim, esse dia ficou conhecido, entre os surdos, como o *dia do diabo, ou início do holocausto*.

Porém, dos 174 votos válidos, dois terços eram de congressistas italianos, os demais eram franceses, ingleses, suecos, suíços, alemães e americanos. Destes, apenas quatro votaram a favor da língua de sinais, pois os outros 170 votaram contra a língua de sinais e a favor do oralismo/ouvintismo (LULKIN apud SKLIAR, 2005).

As manifestações da época, marcada pela racionalidade em oposição à emoção, eram facilmente percebidas na fala de um congressista italiano, como afirma Lulkin (2005), citando Grémion, que dizia que se as instituições interessadas em introduzir, sincera e eficazmente, o verdadeiro método da palavra deveria separar os surdos experientes dos iniciantes, a fim de desenraizar a erva daninha da língua de sinais, pois "[...] exalta os sentidos e provoca, demasiadamente, a fantasia e a imaginação" (LULKIN apud SKLIAR, 2005, p. 37).

Lulkin (2005), ainda citando Grémion, afirma que os documentos erigidos a partir das atas finais do Congresso determinaram as propostas educacionais e as políticas públicas até cerca de 1970, as quais recomendavam o seguinte:

O Congresso, considerando a incontestável superioridade da palavra sobre os signos para devolver o surdo à sociedade e para dar-lhe um melhor conhecimento da língua, declara que o método oral deve ser preferido ao da mímica para a educação e instrução dos surdos-mudos. [...] O Congresso, considerando que o uso simultâneo da palavra e dos signos mímicos têm desvantagem de inibir a leitura labial e a precisão das idéias, declara que o método oral puro deve ser preferido [...] A terceira resolução é um voto em favor da extensão do ensino dos surdos-mudos. Considerando que um grande número de surdos-mudos não receberam os benefícios da instrução; que essa situação provém dos poucos recursos das famílias e dos estabelecimentos, emite o voto que os governos tomem as medidas necessárias para que todos os surdos e mudos possam ser instruídos (LULKIN apud SKLIAR, 2005, p. 37).

Logo, a primeira medida para colocar em prática o que determinava as resoluções do Congresso foi obrigar os alunos surdos a sentarem sobre as mãos. E, para tentar impedir a comunicação sinalizada, retiraram as pequenas janelas das portas. Quanto aos professores surdos e seus auxiliares e demais surdos adultos envolvidos com a educação, responsáveis pela irradiação de aspectos culturais, deveriam deixar as escolas e os institutos⁸¹. Assim, a essa nova pedagogia, "[...] o controle sobre os estudantes surdos, o conhecimento e as disposições sobre a sua educação – clínica, consultórios, escolas, instituições, centros profissionalizantes – passaram para o domínio dos cientistas médicos e sociais" (idem, 2005, p. 38).

4.1.1 QUASE UM SÉCULO DEPOIS: O QUE MUDOU?

Quase um século depois se percebe o grande declínio ocorrido na educação dos surdos e surge, então, uma oportunidade de regressar/avançar o ensino a partir da língua de sinais. O linguista Willian C. Stokoe tornou-se um ícone importantíssimo na história da língua de sinais, pois, após pesquisar a estrutura linguística das línguas de sinais, lança, em 1965, a obra *Dictionary of American Sign Language on Linguistic Principles*, apresentando as principais características dessa língua em relação à sua dupla articulação (morfemas e queremas), a não existência de artigos, preposições, e outras partículas" (LEITE, 2005, p. 32).

Skliar (2005, p. 07) resume o período anterior como sendo:

[...] mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. Atualmente, no Brasil, há muitos discursos e práticas alternativas buscando a recolocação da discussão num contexto mais apropriado à situação sócio-histórico-

⁸¹ Em 1960, havia apenas 12% (doze) dos professores surdos envolvidos na educação (FENEIS, 2005, p. 05).

cultural e linguístico sujeito surdo. Uma vez que a pedagogia aplicada para os surdos, e que ainda hoje se arrasta, não considerou sua diferença, sua língua, sua cultura e suas identidades, que por supervalorizar a voz, lhes negou a vez (SÁ apud ESPAÇO, 2003, p. 90).

Assim, com base nos discursos anteriores, os conhecimentos eram/são *administrados* como forma de *medicalização* para surdez, considerando-os como anormais, e, por este viés, aplica-se uma pedagogia corretiva, normalizadora, isso porque, como afirma Wrigley (1996), citado por Ströbel (2007), os surdos são vistos como pessoas com ouvidos defeituosos [...] se pudéssemos consertar (STRÖBEL apud QUADROS; PERLIN, 2007, p. 24).

Nesse intento, muitos materiais são forjados para esse *conserto*. A exemplo disso, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), através da Secretaria de Educação Especial (SEESP), lança, em 1997, a Série *Atualidades Pedagógicas*, que, no seu número quarto, intitulado de Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Deficiência Auditiva, gasta aproximadamente 700 páginas, subdivididas em dois volumes, para tratar de assuntos inerentes à patologia da surdez, *objeto a ser consertado* e, um volume com pouco mais de 120 páginas, para tratar da linguística da Libras e sua aquisição. Esta série é enfática quando se aborda a integração dos alunos surdos, dando à aprendizagem da fala e escrita da Língua Portuguesa um caráter prioritário, como sendo o único meio de efetivar sua integração na rede regular de ensino (RINALD apud BRASIL, 1997, p. 297)⁸².

Ancorados nesta ótica, surgem práticas e discursos opondo-se às escolas de surdos com um receio infundado da chamada segregação escolar. Deixando transparecer, como afirma Machado (2008, p. 24), citando Souza & Góes (1999), uma impressão de que para o aluno surdo o mais importante é a convivência com os "normais" do que a própria aquisição de conhecimento mínimo necessário para a sua, aí sim, integração social. Portanto, sendo o ensino dos surdos baseado numa pedagogia que é pensada *por e para* ouvintes, criam-se assim, simulacros de ouvintes. Tal assunto torna-se inquietante, como assegura Machado (2008, p. 23), citando Lacerda (1989), porque as diferentes práticas pedagógicas, nessa ótica, apresentam uma série de limitações, geralmente levando esses alunos, ao final da escolarização básica, a não serem capazes de desenvolver satisfatoriamente a leitura e a escrita na língua portuguesa, e a não terem o domínio adequado dos conteúdos acadêmicos.

Schorn (2004), em seu artigo *Salud Mental y Sordera: Sofrimiento Psiquico El Niño e El Adolescente Sordo*, afirma que, sendo a criança surda uma criança com experiência visual, a

⁸² É importante ressaltar que o MEC tem propiciado mudanças no que tange a educação dos surdos, por exemplo é o apoio à graduação Letras Libras (licenciatura para surdo e bacharelado para ouvinte), dentre outras medidas.

mesma não entra nos jogos orais de referências [...] de maneira espontânea. E, pelo fato de a criança surda não adquirir a língua oral de maneira espontânea, natural, a mesma precisa adquirir a de sinais em tempos e formas adequadas, e, se acaso isso não ocorra, ela estará propensa a sérios e graves problemas emocionais. Esses problemas são os que, segundo a autora, originam o SOFRIMENTO PSÍQUICO”⁸³.

4.2 PEDAGOGIA SURDA E BILINGUISMO

Saviani (1997, p. 73) e Machado (2008, p. 76) concordam que nas pedagogias passadas (tradicional, escolanovista e tecnicista) ausentam-se as considerações quanto à historicidade do aluno (sendo surdo ou não). O primeiro afirma que faltam-lhes a consciência dos condicionantes histórico-sociais da educação. O segundo afirma que não são considerados, nas práticas escolares, os sujeitos reais com suas histórias, seus valores, crenças, ritmos, comportamentos, origem social e econômica, experiência e vivência. Isto é, negam-lhes a idiossincrasia num discurso hegemônico e homogeneizador.

Assim, Saviani (1997, p. 74) salienta que a pedagogia deveria centrar-se, pois “[...] na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais, e não apenas formais. E que a transposição da igualdade formal, aquela garantida pela constituição de 1988, para a igualdade real implica passar pela igualdade de acesso ao saber.

Logo, com intenção de aprimorar a educação surgem tentativas de constituir, o que Saviani (1997) chamou de *Escola Nova Popular*, citando Paulo Freire como um dos representantes deste movimento que se empenhou em colocar essa concepção pedagógica a serviço dos interesses populares. Dermeval Saviani (1997, p. 79) afirma que uma pedagogia articulada com os interesses populares estará empenhada no bom funcionamento da escola e *favorecerá o diálogo entre os pares e com o professor*, sem desprezar o diálogo com a cultura acumulada historicamente e ainda respeitarão os interesses dos alunos, ritmos de aprendizagem e desenvolvimento psicológico sem, no entanto, perder o foco a sistematização lógica do conhecimento.

O autor aponta cinco passos/métodos que, segundo ele, mantêm continuamente presente a vinculação entre educação e sociedade e, ainda, que o ponto de partida do ensino não é a

⁸³ "No entra en los juegos orales de referencias [...] de manera espontánea; em tiempos y forma adecuadas; originan el SUFRIMENTO PSÍQUICO" (SCHORN apud ANAIS DO INES, p. 195, tradução nossa).

preparação dos alunos cuja iniciativa é do professor, nem a *atividade* que é de iniciativa dos alunos, mas sim o que é comum a ambos: a prática social (SAVIANI, 1997)⁸⁴.

O que ora apresentamos é, longe de ser um produto pronto e acabado, nem a receita de bem fazê-lo, uma pedagogia que se funde à pedagogia que Saviani (1997) denominou de *Revolucionária*, por tratar de uma luta no campo pedagógico para que prevaleçam os interesses dos, até agora, marginalizados/excluídos. E, no que tange à pedagogia surda, além do processo ensino-aprendizagem com vista à prática social, que respeite o sujeito socio-histórico, insere-se a preocupação inerente à questão lingüística e cultural dos alunos. Uma vez que, como afirma Quadros (apud MACHADO, 2008, p. 14), a pedagogia praticada esquece que os surdos são surdos, tornando-os invisíveis, pois desconsidera a questão lingüística e a importância dos pares surdos.

Essa pedagogia, que apresentamos, toma como modelo educacional o bilinguismo, pois prioriza o acesso a duas línguas: a primeira língua, a Língua de Sinais, utilizada na comunicação entre os pares e no acesso ao desenvolvimento global na medida em que é percebida como uma verdadeira língua e a segunda, a língua oral oficial do país, na modalidade escrita, como meio de integração à sociedade ouvinte. Partindo do acesso das duas línguas, o sujeito desenvolve-se inserido numa rede Bicultural (cultura surda e ouvinte).

Pensar em educação inclusiva, então, é pensar em educação bilíngue, pois "[...] não se pode jogar a criança surda em uma escola ou uma classe comum, alegando a necessidade de inseri-la" na escola regular; isso corresponderia a ignorar sua necessidade de ter um atendimento cuidadoso, capaz de possibilitar o desenvolvimento de todo seu potencial de comunicação (REDONDO; CARVALHO, 2000, p. 34).

Portanto, assegurando-lhes não apenas uma escola inclusiva com "[...] sinônimo de escola regular. Escola inclusiva não é sinônimo da escola que se tem (na qual muitas vezes não estão incluídos nem aqueles que entram todos os dias por suas portas). Mas sim, escola inclusiva com [...] sinônimo de escola significativa. No caso dos surdos, por exemplo, a questão não é: os surdos têm o direito a estudarem na escola regular, mas sim: os surdos têm direito a uma educação plena e significativa" (SÁ apud SKLIAR, 2005, p. 188), independente da quantidade de alunos inseridos na turma.

⁸⁴ Ver: SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: Teoria da Educação, Curvatura da Vara, onze teses sobre Educação e Política. 31. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

5 QUE EDUCAÇÃO QUEREMOS E PROPOMOS?

Feneis (2005, p. 06), citando Perlin, afirma que "não existem dúvidas que os surdos têm voz pela sinalização e já conseguiram abrir várias portas, antes fechadas para eles. A trajetória do movimento político de luta e resistência contra a oralização e pela propagação da língua de sinais são históricas". Assim, para discutirmos a proposta de Educação para Todos, posicionamos o surdo como tendo amparo legal para partilhar da Educação para Todos num ambiente linguístico que preserve o direito a partilhar do conhecimento através da Libras. Apontamos, também, que, para se ter essa efetiva inclusão escolar do surdo, é necessário que a educação se realize em um ambiente que possibilite o seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, emocional e social.

Logo, o grande atraso nas práticas pedagógicas da comunidade escolar que parecem não conseguir acompanhar avanços que têm ocorrido, pelo menos, na Legislação, tem contribuído para atitudes inclusivas destorcidas, na busca de organização de todos os conteúdos, com a padronização daquele que se acredita ser o ideal para a sociedade futura. Torna-se necessário, então, buscar meios, através de parcerias, subsídios para uma inclusão sócio-educacional efetiva do sujeito surdo, oferecendo para a comunidade surda, atendimento especializado com profissionais preparados para este fim, ações necessárias ao processo de inclusão sociocultural da pessoa surda.

Sabemos e declaramos que os surdos são capazes de decidir, portanto, ouçamos a escolha destes que é: "[...] queremos ser ouvidos pela voz do intérprete ou vistos pelos olhos da comunidade linguística majoritária através da nossa língua, a Língua Brasileira de Sinais – Libras" (FENEIS, 2005, p. 13).

Queremos enfatizar que a escola-polo bilíngue é uma escola regular que se ajusta à afirmação de Quadros (apud MACHADO, 2008, p. 14): "compreendida como uma proposta com base na coletividade, no encontro surdo-surdo, entendida como possibilidade real de inclusão, e não uma proposta na contramão". E ainda, como afirma FENEIS (2005, p. 13), se torna "[...] necessária e importante para dar continuidade ao processo histórico desta comunidade que heroicamente tem resistido ao processo de oralização imposto pelos ouvintes".

Este projeto se fundamenta no Programa Nacional de Acessibilidade (do Decreto-Lei nº. 5.296, de 02 de dezembro de 2004), que dispõe sobre o apoio, promoção de capacitação e especialização, realização de campanhas informativas e educativas sobre acessibilidade. Como também no Decreto-Lei 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, e o Art. 18, da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que dispõe de assuntos, tais como a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação do professor de Libras e do instrutor de Libras; sobre o uso e a difusão da Libras e da Língua Portuguesa ao acesso das Pessoas Surdas à Educação; também a formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa; a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; o papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras, portanto.

6 DETALHAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA SURDOS QUANTO À ESTRUTURA ESCOLAR

As escolas-polo bilíngue serão unidades de ensino com corpo docente composto por intérpretes, professores surdos e professores ouvintes bilíngues, equipada e organizada pedagogicamente para assegurar o acesso e permanência dos estudantes surdos, considerando: a Libras, língua prioritária da comunidade surda, na escola e a relevância do ensino na Língua Portuguesa na modalidade escrita com metodologia que considere o ensino de segunda língua. Organizado de forma a se contribuir num ambiente próprio e adequado onde os conceitos/conteúdos das disciplinas do currículo devem ser ministrados pelo professor surdo (de 1º a 5º ano) e com o intérprete (a partir da 5ª série), proficiente em Libras.

6.1 INTERVENÇÃO COMUNICATIVA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Outrossim, visando à intervenção comunicativa, será desenvolvido um projeto pedagógico que contemple a família da criança surda. Nesta parte do projeto, o professor será preferencialmente surdo ou professor ouvinte bilíngue proficiente para uso e ensino da Libras. Para tanto, o método e a estratégia terão como base a interação e o diálogo em Libras, de acordo com os objetivos estabelecidos para cada conteúdo, de fato.

Na educação infantil, o objetivo é estimular o desenvolvimento cognitivo e linguístico através da exposição da Libas. Os conteúdos trabalhados serão com vista a exploração de: vocabulário básico, nomeação, verbos, frases interrogativas, numerais, adjetivos etc., através

de atividades lúdicas estruturadas com uso instrumental da Libras. Logo, o método e a estratégia serão ancorados na interação/diálogo em Língua de Sinais de acordo com os objetivos estabelecidos para cada conteúdo, tais como histórias em quadrinhos, vídeo, livros de história, desenhos, dramatização etc.

6.2 SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (1º a 5º ano)

Salas bisseriadas composta por docentes surdos ou professores ouvintes bilíngues, com proficiência no uso e ensino da Libras, ou profissional proficiente em tradução/interpretação licenciados na área educacional, com objetivo de proporcionar ao indivíduo surdo acesso a um conhecimento mais específico no que se refere ao conteúdo escolar, do ensino regular e ainda aprofundar os conhecimentos da Língua de Sinais através de atividades estruturadas para a estimulação direta da língua. O método e a estratégia basear-se-ão na interação e no diálogo em Libras de acordo com os objetivos estabelecidos para cada série e ano. Assim, tendo o diálogo em Libras como base, utilizam-se conversas informais sobre o cotidiano, a família, a mídia, comunidade surda, a escola etc., à aplicação de conteúdos pertinentes à série e ao ano daquele aluno.

6.3 TURMAS MISTAS COM PROFESSOR E INTÉRPRETE (5º série ao Ensino Médio)

Diante do exposto, turmas do ensino regular constituídas por alunos surdos e ouvintes, com a presença de um intérprete da Libras que fará a interpretação em Libras dos conteúdos ministrados pelo professor regente da classe. Considerando, assim, o ensino da língua portuguesa como segunda língua e o ensino da Libras, para os demais alunos, como componente curricular, conforme orientação a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEES), em vigor desde 2008.

6.4 EXAMES SUPLETIVOS

Contará com um intérprete da Libras no local da realização da prova e na correção das provas e deverá dispor de um profissional especializado na área da educação de surdos para fazer a correção das mesmas.

6.5 SALAS DE RECURSOS PARA SURDOS COM OUTROS COMPROMETIMENTOS

Salas de recursos para surdos que têm outros comprometimentos, regida por educadores surdos terá como ações pedagógicas norteadoras: 1) Mediar o processo de aquisição do conhecimento adotando a Libras como modalidade de comunicação; 2) Trabalhar o Português como segunda língua; 3) Proporcionar a aquisição da Língua Brasileira de Sinais, a partir do trabalho desenvolvido pelo professor de Libras, desse modo.

7 PERFIL DOS PROFISSIONAIS

7.1 PROFESSOR OUVINTE BILÍNGUE

Ter formação acadêmica de nível superior (ou cursando) na área de Pedagogia, Letras, ou outras licenciaturas, bem como declaração ou certificação reconhecendo a proficiência em Libras, conforme Decreto-Lei nº. 5.626/05.

7.2 INTÉRPRETE

Ter, preferencialmente, formação acadêmica em nível superior (ou cursando) na área de tradução/interpretação de Libras e/ou curso de capacitação específica para Intérprete de Libras ou com certificação de proficiência em tradução/interpretação de Libras.

7.3 INSTRUTOR DE LIBRAS

Professor/Instrutor de Libras com curso de capacitação específica para tal. E ter Ensino Médio completo (o antigo 2º grau) ou superior para este cargo.

7.4 FONOAUDIÓLOGO

Ter experiência média de um (01) ano na profissão e conhecimento de Libras e/ou flexibilidade no trabalho em conjunto com profissionais intérpretes.

8 OBSERVAÇÕES GERAIS

Colocamo-nos à disposição das instituições que, após estudo e análise da proposta apresentada, possam tirar eventuais dúvidas e opinar na adequação do mesmo, se necessárias.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Língua de Sinais**. Organizado por Lucinda Ferreira Brito et al. - Brasília: SEESP, 1998. v. III. (Atualidades Pedagógicas, n. 4).

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-10436.html>>. Acesso em: 15/11/08.

_____. 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, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 15/11/08.

_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº. 555/2007, prorrogada pela Portaria nº. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008].

FENEIS. Política Educacional para Surdos do Rio Grande do Sul, 2005. <http://www.cultura-sorda.eu/resources/FENEIS_politica_educacional_para_surdos.pdf>. Acesso: 11/11/2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GRAÇA, Alessandra da; LIMA, Braga. O Conceito da 1ª e 2ª Língua e a Aquisição da Língua Portuguesa como L2 (a opinião dos surdos). **Arqueiro**. Vol.10/11, (jan/jun). Rio de Janeiro, 2005.

LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva**. Petrópolis: Arara azul, 2005. Disponível em: <www.editora-arara-azul.com.br> . Acesso em: 05/03/2007.

LOPES, Maura Corci Lopes. Relação de Poderes o Espaço Multicultural da Escola para Surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A SURDEZ: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3ª ed.

LULKIN, Sergio Andres. O Discurso Moderno na Educação dos Surdos: Práticas de Controle do Corpo e a Expressão Cultural Amordaçada. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A SURDEZ: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3ª ed.

MACHADO, Paulo Cesar. **A Política Educacional de Integração/Inclusão: Um Olhar Sobre o Egresso Surdo**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

PERLIN, Gládis T. T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A SURDEZ: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3ª ed.

REDONDO, Maria Cristina da F; CARVALHO, Josefina Martins. **Cadernos da TV Escola. Deficiência Auditiva**. Brasília – MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. Disponível em: <www.mec.org.br> . Acesso em: 05/03/2007.

RINALDI, Giuseppe. In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **A Educação dos Surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 1997. V. I. e V.II. Atualidades Pedagógicas, nº 4.

RUY, Thalita. O Retrato Linharensense Perante a Educação dos Surdos nas escolas da Rede Municipal de Ensino. Anais... **2º Seminário Nacional de Pedagogia Surda**. Vitória: UFES, Centro de Educação, 2007.

SÁ, Nídia Regina de. Convite a uma revisão da pedagogia para minorias: questionando as práticas discursivas na educação de surdos. **ESPAÇO**: Informativo Técnico-científico do INES, nº 18/19 (dezembro/2002 – julho/2003). Rio de Janeiro: INES, 2003.

_____. Discurso Surdo: A Escuta dos Sinais. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A SURDEZ**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3. ed.

_____. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006. Coleção pedagogia e educação.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: Teoria da Educação, Curvatura da Vara, onze teses sobre Educação e Política. 31ª ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHORN, Marta. Conferência Internacional: Sofrimento Psíquico em Crianças e Adolescentes Surdos. In: INES (org.). Anais... **Seminário Educação de Surdos**: Múltiplas Faces do Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro, RJ, 2004.

SKLIAR, Carlos. **A SURDEZ**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005.

STRÖBEL, Karen Lilian. História dos Surdos: Representações Mascaradas das Identidades Surdas. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petropolis, RJ: Arara Azul, 2007.

_____. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

ANEXO B - EVENTOS

Figura 05 - Sarau sinalizado



Convidamos você a participar desse grande momento para a Comunidade Surda brasileira, em comemoração aos 13 anos da Lei da Libras 10.436/02.

A Comunidade surda de Linhares celebra essa data por meio de um Sarau, com diversas apresentações culturais.


Data: 24/04/2015

Horas: 18:30hs.


Local: EEEFM Bartouvino Costa (auditório)


Fonte: arquivo pessoal

Figura 06 - O Ser surdo: subjetividade, cultura e educação




O Ser Surdo: Subjetividade, Cultura e Educação

 Dra. Gladis Teresinha Taschetto Perlin
"A Educação Bilingue e o Novo Jeito de Ser Surdo"

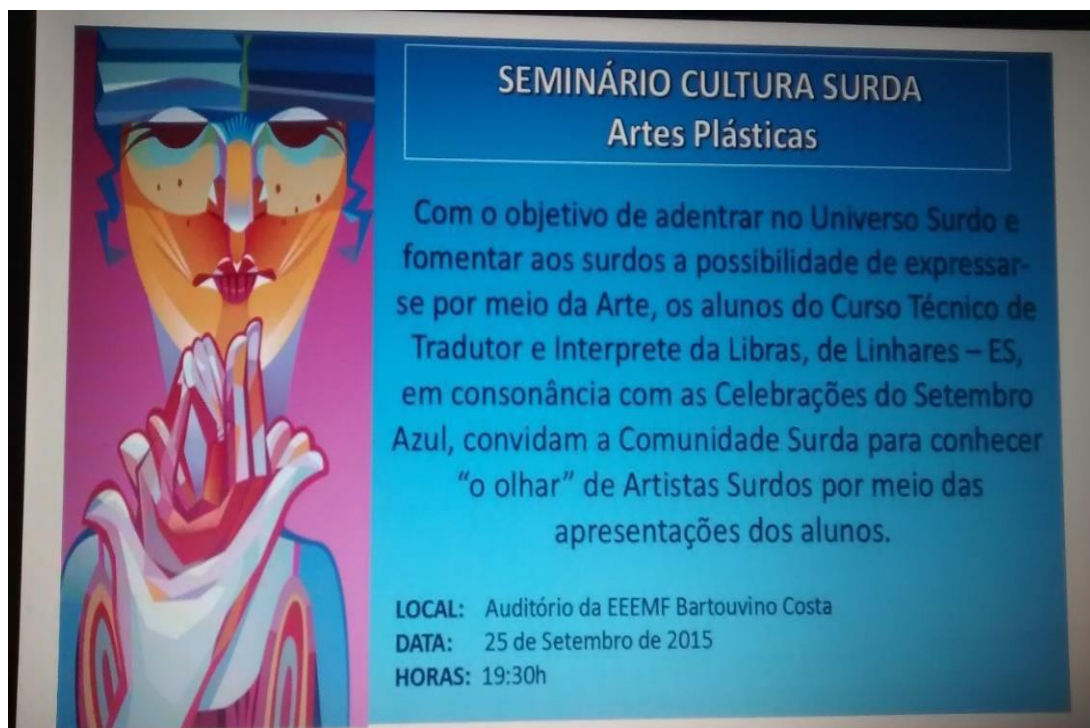
 Dra. Karin Lilian Strobel
"Cultura e História Cultural dos Surdos"

Realização



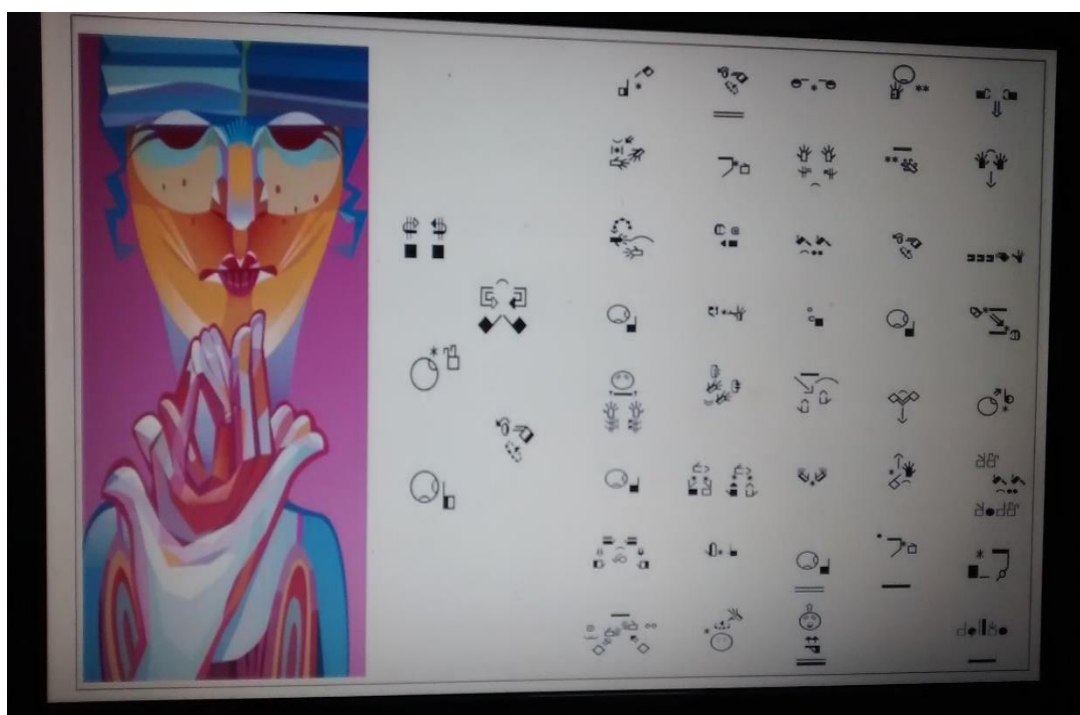
Fonte: Ello Consultoria & Treinamento, 2014.

Figura 07 - Seminário Cultura surda



Fonte: arquivo pessoal

Figura 08 - Seminário Cultura surda



Fonte: arquivo pessoal

Figura 09 - Oficina de produção de materiais didáticos voltados à educação de surdos

Oficinas de produção de materiais didáticos voltados à educação de surdos.

Investimento: **R\$ 60,00** por participante

23/07 (Quinta-feira)
18:30 – 21:30
Dicionários/glossários, jogos e atividades em libras

24/07 (Sexta-feira)
18:30 – 21:30
Literatura Surda

25/07 (Sábado)
09:00 – 12:00
Reflexões sobre educação bilingue

Local:
Auditório do CDL
Av. Nogueira da Gama, 1879
Colina, Linhares - ES

VAGAS LIMITADAS

Dra Karin Strobel (UFSC)

Organização: **ello**

Informações e inscrições:
E-mail: contato@elloconsultoria.com
Tel: (27) 99605-2998 ou 99892-6124

Fonte: Ello Consultoria & Treinamento, 2015.

Figura 10 - Setembro Azul

SETEMBRO AZUL
LITHAS-15

2, 3 e 4 DE SETEMBRO 2015

1º ENCONTRO NACIONAL DE LIBRAS E ACESSIBILIDADE:
INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO, POLÍTICA, LINGUÍSTICA E TRADUÇÃO

AUDITÓRIO DA FACELI

INSCRIÇÕES: 10/08/2015 A 23/08/2015 WWW.FACELI.EDU.BR

PALESTRAS, MINICURSOS E MESA REDONDA

Prof. Zulmira Neres
Coordenadora de Curso de Letras em Libras

Dr. Luciano Vitor Pinheiro
Coordenador de Curso de Letras em Libras

Dr. Ana Roseli Cordeiro
Mestre em Letras em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e em Letras em Língua Portuguesa

Prof. Daniel Jungmann
Diretor de Curso de Letras em Libras

Dr. Moisés Stumpf
Coordenador de Curso de Letras em Libras

Pro. Rita Suelen Xavier Souza
Coordenadora de Curso de Letras em Libras

Pro. Jefferson Ricardo M. Souto
Coordenador de Curso de Letras em Libras

Pro. Grego Sakuma
Coordenador de Curso de Letras em Libras

Prof. Leonardo Vitor Pinheiro
Coordenador de Curso de Letras em Libras

Prof. Francisca Virginia S. Santos
Coordenadora de Curso de Letras em Libras

Prof. Rosalva Gomes B. Lima
Coordenadora de Curso de Letras em Libras

Patrocínio: **CEUNES**

APAO: **FACELI**

Organização: **ello**

Fonte: Ello Consultoria & Treinamento, 2015.

Figura 11 - 5º Sarau Sinalizado



5ª Sarau Sinalizado

Em celebração aos 15 anos da Lei 2.436, de 24 de abril de 2002, que oficializa a língua brasileira de sinais - LIBRAS como a segunda língua de nosso país, nós a comunidade surda de Linhares, convidamos todos para o evento.

Data: 28/04/20 17 (Sexta-feira)
 Horário: 19:00
 Local: Centro Cultural Nice Avanza




Fonte: arquivo pessoal

Figura 12 - Festa Agostina da Comunidade surda de Linhares



Festa Agostina da Comunidade Surda de Linhares

Dia: 13 de Agosto de 2016
 Local: EMEF Presidente
 Castelo Branco
 Horário: 19 HS




Atenção
 Roupas típicas
 Festa Agostina

Fonte: arquivo pessoal

Figura 13 - Festa Agostina da Comunidade surda de Linhares



PAUTA

- 1- Revisão de Países
- 2- SINAIS ALIMENTOS JUNINA
- 3- Dinâmica de Configuração de Mãos
- 4- Dança Samaça, Samara e Breno
- 5- DINÂMICA FRASES LIBRAS
- 6- CLASSIFICAR JUNINA
- 7- ATIVIDADES COMPLEMENTAR



Fonte: arquivo pessoal

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Sr^a. _____ foi convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM DIÁRIO: POLÍTICAS E PRÁTICAS CONSTITUÍDAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE LINHARES NOS ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**, sob a responsabilidade de KATIUSCIA GOMES BARBOSA OLMO.

Os movimentos históricos que envolvem educação de surdos, língua, inclusão, dentre outros, constroem suas verdades e modos de condução que se reverberaram em diferentes práticas na educação de surdos, no mundo, no Brasil, no Espírito Santo e, então, em Linhares. A educação bilíngue no município de Linhares não foi um movimento isolado e nem destituído de todo um conjunto de acontecimentos que, fermentados por novas verdades legitimadas por militância e produções científicas, passaram a ser a educação desejável para surdos. Foi nesse contexto que se articulou o ‘Projeto Escola Polo Bilíngue: Direito a Igualdade’ (lócus de minha pesquisa), campo fértil para produção de discursos, práticas e conduções potencializados por meio do movimento inclusivo (pautado nos documentos legais), no espaço da escola regular no município de Linhares. Apresento a cidade de Linhares como o local do acontecimento de educação bilíngue que, por meio de um movimento, possibilitou a emergência desse tipo de educação voltada aos surdos. Aponto para a potência de uma educação que se cria e se reinventa nas práticas diárias. Problematizo, ainda, a Educação Bilíngue para Surdos no contexto em que está alocada e da forma que está posta – educação bilíngue na escola regular por meio da inclusão de surdos, localizado nos movimentos da educação especial, de maneira a pensar a educação bilíngue para além do que

é, de forma a tirá-la do plano utópico - de maneira a pensar não tanto como ela deve ser, mas de entender como a educação bilíngue tem sido constituída, forjada e conduzida nos muros da escola. Sendo assim, essa pesquisa têm o objetivo de analisar a constituição de práticas bilíngues na política da educação especial no município de Linhares no Estado do Espírito Santo. Para tanto, trilha-se o seguinte caminho:

1. Leitura das fontes teóricas: aprofundamento sobre as ferramentas escolhidas e revisões literárias;
2. Coleta de documentos locais: Superintendência Regional de Educação e/ou Secretaria Municipal de Linhares e entrevista, por meio de diálogo, com 8 (oito) profissionais;
3. Memórias: —ida aos porões de minha casa;
4. Análise dos dados no sentido de problematizar as práticas bilíngues justapostas na escola inclusiva.

Entre os meses de abril e maio de 2018, a conversa parte de pergunta disparadora com as professoras pesquisadas, ambas representavam a Educação especial, como coordenadoras do município e região no período de 2009 a 2012. Consideradas como personagens fundamentais, para o acontecimento do projeto de escola polo bilíngue no município de Linhares, e devido as mesmas terem acompanhado de perto a implantação, atuando nelas como gestoras. Nessa conversa, apresenta-se como pergunta norteadora: *Como se deu o acontecimento escola polo bilíngue para surdos no município de Linhares?*

A coleta e o registro desses conhecimentos/vivências são indispensáveis e devem contribuir para a identificação das condições de emergências das práticas, para problematizar essas relações nessa trama que forjam a educação bilíngue e seus efeitos no espaço escolar.

Como uma atitude que visa um compromisso ético com os envolvidos na pesquisa, faz-se necessário salientar que, de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 466/12, toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para inimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes. Observa-se, então, recortes relevantes de seu teor para essa pesquisa:

V.3 - O pesquisador responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativos ao participante da pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve comunicar o fato, imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliar, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

V.6 - O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, bem como

responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa.

V.7 -Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

A Sr^a. não é obrigada a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, a Sr^a não mais será contatada pela pesquisadora.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o(a) Sr.(a) pode contatar a pesquisadora KATIUSCIA GOMES BARBOSA OLMO nos telefones (27) 99916-6731 ou (27) 99892-6124, ou endereço Av. Henrique Gabrurro, nº 92, Qd.66, Bairro São José, Linhares - ES. O(A) Sr.(a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/CCS/UFES) através do telefone (27) 3335-7211, e-mail cep.ufes@hotmail.com. O CEP/CCS/UFES tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais. Seu horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, das 8h às 14h.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e autorizo a utilização das informações prestadas a partir da pergunta norteadora e não nego a utilização de meu nome ao público e no corpo do trabalho, desde que este esteja citado referente ao meu pronunciado dos acontecimentos, ocorrências ou de meu raciocínio, referente ao tempo/período pesquisado no referido trabalho. Declaro, ainda, que não há envolvimento financeiro de espécime alguma e nem nenhum tipo de lucro ou retorno financeiro, sendo acordado a gratuidade de ambas as partes envolvidas na pesquisa. Afirmo a liberdade em me negar a participar da pesquisa em qualquer momento que uma das partes não cumprir o colocado nesse termo de compromisso.

Declaro que fui verbalmente informada e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pela pesquisadora rubricada em todas as páginas.

_____de_____de 2018.

Participante da pesquisa/Responsável legal

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM DIÁRIO: POLÍTICAS E PRÁTICAS CONSTITUÍDAS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE LINHARES NOS ESTADO DO ESPÍRITO SANTO”, eu, KATIUSCIA GOMES BARBOSA OLMO, declaro ter cumprido as exigências da Resolução CNS 466/12.

Katiuscia Gomes Barbosa Olmo